الإرشاد النفسي والاجتماعي



د. صالح بن عبدالله أبو عباة
أ. عبدالمجيد بن طاش نيازي

مكتبة العبيكان

الإرشاد النفسي والاجتماعي

د. صالح بن عبد الله أبو عباة
أستاذ علم النفس المشارك

أ. عبد المجيد بن طاش نيازي
المحاضر بقسم الخدمة الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلا

مكتبة العبيكان

© مكتبة العبيكان، ١٤٢١هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

نيازي، عبدالمجيد طاش

الإرشاد النفسي والاجتماعي / عبدالمجيد طاش نيازي، صالح عبدالله أبوعباة .— الرياض .

٢٥٩ ص، ١٧ X ٢٤سم .

ردمك: ٤ — ٧٩٩ — ٢٠ — ٩٩٦٠

١— الإرشاد النفسي　　٢— الإرشاد الاجتماعي

أ — أبوعباة، صالح عبدالله (م. مشارك)　ب— العنوان

ديوي ١، ٣٠١　　٢١/٣٦١٧

ردمك: ٤ — ٧٩٩ — ٢٠ — ٩٩٦٠　　رقم الإيداع: ٢١/٣٦١٧

الطبعة الأولى

١٤٢١هـ/ ٢٠٠١م

الناشـــــر

مكتبة العبيكان

الرياض - العليا - طريق الملك فهد مع تقاطع العروبة

ص.ب ٦٢٨٠٧ الرمز ١١٥٩٥

هاتف ٤٦٥٤٤٢٤ فاكس ٤٦٥٠١٢٩



إهداء

إلى والدتي التي لا أزال أتلقى منها الدعم والمؤازرة والدعاء بالتوفيق والسداد، فجزاها الله عني خير الجزاء، وإلى إخواني الذين تلقيت منهم المؤازرة والتشجيع، وإلى زوجتي وأبنائي الذين اقتطعت جزءاً كبيراً من وقتهم، والذين كان دعمهم وتشجيعهم ودعاؤهم من أهم العوامل بعد توفيق الله لإنجاز هذا العمل العلمي .

أبو عبد الله

إلى كل من تلقيت منهم الدعم والمساندة في إخراج هذا الكتاب، واللهَ أسأل أن ينفع بما فيه .

أبو أدهم

محتوى الكتاب

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

تُعَدُّ مهنة الإرشاد من المهن الإنسانية الحديثة نسبيا في المجتمع العربي وهي من المهن التي نشأت وترعرعت في الغرب؛ وذلك لحاجة هذه المجتمعات لهذه المهنة بسبب تعدد وتنوع المشكلات النفسية والاجتماعية التي صاحبت حركة التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية .

ويُعدُّ الإرشاد نوعا من أنواع العلوم الاجتماعية التطبيقية التي أسهم في نموها وتطورها علوم مختلفة كعلم النفس والاجتماع والتربية والاقتصاد والفلسفة .

ولقد شهدت المملكة العربية السعودية في السنوات الأخيرة نموا وتغيرا كبيرا في مختلف مجالات الحياة شمل هذا النمو والتغير مختلف الجوانب الصحية والاجتماعية والتعليمية والاقتصادية والتقنية مما أدى إلى وجود حاجة ملحة لتطوير مهن المساعدة الإنسانية وإعطائها دوراً فاعلاً وبخاصة فيما يتعلق بالإرشاد النفسي والاجتماعي ، سواء في البحوث العلمية التي تجرى أو في التأليف والنشر في هذا التخصص شديد الثراء والخصوبة .

ولقد أردنا أن نضع خبرتنا في هذا المجال في هيئة نظرية تطبيقية مستوحاة من البيئة السعودية ليكون - بإذن الله - عونا للممارسين والمهتمين والآباء والمعلمين وطلاب التخصص.

ولعل من أهم أهداف هذا الكتاب إبرازَ الجانب التاريخي لمهنة الإرشاد

في المملكة العربية السعودية الذي يعد أحد اهتمامات حكومتنا الرشيدة للرقي بصحة المواطن النفسية والاجتماعية، وخاصة الإرشاد للشباب في المدارس بصفته خطوة وقائية.

أما السبب الذي دعانا إلى الكتابة في هذا المجال فهو ما لمسناه من حاجة طلاب العلم في التخصصات المختلفة ذات العلاقة (كعلم النفس والخدمة الاجتماعية والاجتماع والإرشاد الطلابي والأكاديمي والمهني) إلى كتاب منهجي يسهم في تعليمهم هذا العلم بطريقة صحيحة مناسبة منسجمة مع معتقدهم.

وحيث إن مهنة الإرشاد كغيرها من المهن التي يواكبها التغير المستمر وذلك بحسب التغيرات الاجتماعية التي تواجه المجتمع فإن هذا الكتاب يُعد خطوة في مواكبة هذا التغير، حيث سيكون في مقدمة اهتمام الباحثين السعي وراء الجديد المفيد في هذا الميدان الثري.

ومن هنا تتبدى أهمية موضوع الإرشاد النفسي والاجتماعي، والحاجة إلى دراسته دراسة متعمقة واعية من خلال البحث العلمي والتأليف والنشر فيه، وتخليصه من الشوائب الفكرية التي لا تتناسب وبيئتنا الإسلامية، وبالتالي توفير المعلومات الكافية والنقية والمناسبة التي تتيح للمختصين القيامَ بدورهم على أكمل وجه، مما يعود بالنفع والفائدة على الفرد والمجتمع، وسيكون هذا الكتاب - بإذن الله - أحد المراجع التي تراعي خصوصية المجتمع السعودي الدينية والثقافية، ومتابعة التقدم العلمي الحديث في مجال الإرشاد النفسي والاجتماعي.

المؤلفان

د. صالح بن عبدالله أبو عباة

ا. عبدالمجيد بن طاش نيازي

الباب الأول

"رؤية تاريخية"

الإرشاد في المملكة العربية السعودية

الإرشاد رؤية تاريخية

لقد نشأ الإرشاد النفسي counseling psychology استجابة لحاجة شعر بها المجتمع الأمريكي وذلك في عقدي العشرينيات والثلاثينيات من هذا القرن وذلك للوفاء بحاجة المجتمع الماسة للإرشاد المهني vocational counseling بطريقة علمية منظمة وذلك وفق استعداد الأفراد وقدراتهم ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب، وتمثل حركة القياس النفسي العامل الأساس الثاني في تطور علم النفس الإرشادي حيث أدى دخول الولايات المتحدة الأمريكية الحرب العالمية الأولى إلى تنشيط حركة القياس النفسي وتحديد المعوقين عقليا واستبعادهم، وتحديد المتميزين لتدريبهم، وبعد أن انتهت الحرب ازدحمت الفصول بالتلاميذ مما زاد من تنشيط عملية استخدام المقاييس في المدارس للعمل مع التلاميذ في ضوء استعداداتهم وقدراتهم وميولهم كما تقيسها وتثبتها الاختبارات النفسية psychological tests.

وفي الأربعينيات من هذا القرن ألَّف (Rogers, 1942) كتابه الشهير " الإرشاد والعلاج النفسي " وقد شهدت السنوات التي تلت نشر كتاب روجرز هذا اهتماما بأساليب العلاج فاق الاهتمام بأساليب القياس وبالإرشاد كعملية نفسية.

وفي عقد الخمسينيات من هذا القرن بدأت مرحلة جديدة للإرشاد وهي ما عرفت بالطور البنائي أو الإنشائي وذلك نتيجة لجهود (بياجيه) في علم نفس النمو developmental psychology ، حيث أشار إلى أنها تسير وفق تتابع يتضمن مراحل معينة ومطالب خاصة، وحددت وظيفة الإرشاد

النفسي في هذه المرحلة البنائية في معاونة الفرد ومساعدته على بلوغ وتحقيق المطالب الخاصة بكل مرحلة لينتقل بنجاح للمرحلة التالية.

وقد عبر (Super, 1955) عن امتزاج التوجيه المهني والقياس النفسي وعلم النفس العلاجي وهي الأصول الثلاثة للإرشاد مما أدى إلى مولد علم النفس الإرشادي، حيث أشار إلى أن الحركة التي بدأت كتوجيه مهني في الولايات المتحدة الأمريكية، مع اهتمام مواز بقياس الاستعدادات، قد أخذت صفة علاجية. ويضيف إلى أن علم النفس الإرشادي يستخدم اختبارات الاستعداد والمعلومات المهنية، والأنشطة الاستكشافية والمواقف المحددة والمقابلات العلاجية .therapeutic interviews

كما أوردت لجنة التعريف في شعبة علم النفس الإرشادي برابطة علم النفس الأمريكية (APA, 1956) الأسس الثلاثة التي قام عليها الإرشاد النفسي وهي: التوجيه المهني vocational guidance وحركة القياس النفسي psychological measurement وعلم النفس العلاجي psychotherapy . كما حددت اللجنة بأن هذا التخصص قد نشأ عن اندماج ثلاث تيارات هي:

١- ازدياد نمو النظرة الفردية للذات.

٢- تحقيق عدد كبير من الأفراد لنوع من الاتساق بينهم وبين البيئة.

٣- ازدياد التأثير على المجتمع للاعتراف بالفروق الفردية وتشجيع الفرد على تنمية كافة طاقاته.

ويشير (Borow, 1964) إلى أن أصول الإرشاد تمتد إلى القرن الماضي ١٨٥٠م وأن أول ذكر للإرشاد بمعناه الحديث ورد عام ١٩١٣م (محمود، ١٩٨٦).

واستناداً إلى المرجع السابق ظهر في عام ١٩٥١م مصطلح علم النفس الإرشادي والمرشد النفسي counsoler لأول مرة في مؤتمر عقدته لجنة متخصصة قبيل انعقاد المؤتمر السنوي للرابطة الأمريكية للمشتغلين بعلم النفس.

وقدم (ملتون هان، ١٩٥٥) في خطابه الرئاسي للشعبة ١٧ (شعبة الإرشاد) من رابطة علم النفس الأمريكية نمطا لعمل أخصائيي الإرشاد النفسي يتكون من ثمانية أبعاد رئيسة هي:

١- يهتم أخصائيو الإرشاد النفسي بالمسترشدين clientsوليس بالمرضى patients، ويهتم بجمهور الأفراد الذين يستطيعون أن يؤازروا أنفسهم ويتوافقوا بشكل طبيعي ومعقول في المجتمع.

٢- أخصائيو الإرشاد لا يعملون تحت إدارة أو إشراف مهنة أخرى فللعلم صفة الاستقلالية وللقائمين به كذلك.

٣- تقوم الأدوات والأساليب في الإرشاد على قواعد معيارية أكثر مما هو واضح في الميادين الأخرى.

٤- يميل المرشد إلى التأكيد على نظرية التعلم في المستويات المعرفية والعقلية مع عدم تجاهل الأساس الدينامي للشخصية ويقوم المرشد بمساعدة المسترشد على تغيير الاتجاهات attitudes وأنسقة القيم value systems ولكن نادراً ما يحاول تشكيل أو إعادة بناء شخصيته.

٥- يتعامل المرشد مع حالات القلق anxiety التي تحيط أو تتداخل مع النمو الإيجابي وليس على مستوى الإعاقة أو عدم التكامل.

٦- المرشد هو من أكثر المهنيين مهارة في تقدير وتقويم السمات الإنسانية في مجالات الحياة التربوية والمهنية والاجتماعية عن طريق تصور نوع من الموازنة لمساعدة المسترشدين على الإسهام في الحياة الاجتماعية والاستفادة منها قدر الإمكان وعلى أفضل وجه ممكن.

٧- يلتزم المرشد بمتابعة المسترشد خارج غرفة الإرشاد ولا تُعَدُّ عملية الإرشاد counseling process مكتملة حتى تكون هناك خطة يقبلها المسترشد client للعمل بها في المستقبل وتتم متابعته للتأكد من وفائه بذلك.

٨- يؤكد المرشد على نواحي القوة النفسية الإيجابية واستخداماتها الشخصية والاجتماعية في مقابل تشخيص وعلاج الاضطراب العقلي.

الإرشاد في المملكة العربية السعودية

شهدت المملكة العربية السعودية في السنوات الأخيرة نموا وتغيرا كبيرا في مختلف مجالات الحياة شمل هذا النمو والتغير الجوانب القيمية والأخلاقية والاجتماعية والتعليمية والصحية والاقتصادية والتقنية مما أدى إلى وجود حاجة ملحة لمهن المساعدة الإنسانية كعلم النفس والخدمة الاجتماعية والاجتماع على وجه العموم والإرشاد النفسي والاجتماعي على وجه الخصوص. ونرى أن هذه الحاجة كانت نتيجة لعوامل عديدة منها :

١- اهتمام المملكة العربية السعودية بجميع أوجه الرعاية للمواطنين ومنها الاهتمام بالصحة النفسية والاجتماعية.

٢- التغييرات التي حدثت في مجال الأسرة وخاصة خروج الأم للعمل والتي كانت في الماضي تقوم بتربية وتعليم ومتابعة أبنائها كما كانت مصدرا للحنو والشفقة والعطف، وتغير اهتمامات الأب وبعده عن منزله لفترات طويلة وعدم اهتمامه بتربية أبنائه ورعايتهم على الوجه المطلوب.

٣- ازدياد عدد الجامعات السعودية وتعدد تخصصاتها مما دعا إلى وجود حاجة لتوجيه الطلاب وإرشادهم خاصة في مجال اختيار التخصص المناسب وذلك حسب قدراتهم واستعداداتهم وطموحاتهم وميولهم ورغباتهم.

٤- ازدياد أعداد الطلاب والطالبات وكثرة المشكلات التعليمية والاجتماعية والنفسية التي تواجههم وعجز المؤسسات التعليمية عن التعامل معها.

٥- تغير حاجة سوق العمل في المملكة العربية السعودية وخضوعه للانتقاء والاختيار.

٦- الغزو الفكري عبر وسائل الإعلام المختلفة المرئي منها والمقروء والمسموع وما ترتب عليه من ظهور مشكلات أخلاقية واجتماعية ونفسية متنوعة، وفشل كثير من الناس في التعامل الصحيح مع هذه المشكلات مما أدى إلى وجود حاجة ملحة لتدخل المتخصصين.

٧- كثرة وتنوع المشكلات الأسرية وعدم امتلاك كثير من الآباء والأمهات للمهارات اللازمة التي يمكن أن تساعدهم في التعامل مع هذه المشكلات.

٨- زيادة الوعي لدى المواطنين بأهمية الصحة النفسية mental health بصفة عامة مما أدى إلى بحثهم وطلبهم لمساعدة المتخصصين.

٩- كثرة وتنوع الوظائف وتعددها مما جعل من الصعب على الفرد القيام بعملية الاختيار بنفسه.

١٠- النظرة السالبة من قبل بعض أفراد المجتمع تجاه العمل الحرفي بغض النظر عن حاجة المجتمع.

تطور مهنة الإرشاد في المملكة العربية السعودية:

ورد في مجلة التوثيق التربوي التي تصدر عن وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية توضيح للتسلسل المرحلي الذي مرت به مهنة الإرشاد بالمملكة. وقد أشارت المجلة إلى أن مهنة الإرشاد قد مرت بثلاث مراحل أساسية هي:

المرحلة الأولى: مرحلة إنشاء إدارة التربية والنشاط الاجتماعي ١٣٧٤- ١٣٨١هـ. ففي العام التالي لإنشاء وزارة المعارف أنشأت الوزارة إدارة للتربية والنشاط الاجتماعي لتقوم بالإشراف الفعلي على مختلف أوجه النشاط المدرسي في مدارس المملكة العربية السعودية، ووضع البرامج والخطط، وتقديم المقترحات التي تهدف إلى الرقي بالنواحي الاجتماعية. وزودت الوزارة إدارة التربية والنشاط الاجتماعي بالأخصائيين الاجتماعيين للإشراف على نواحي النشاط والتي كان من أهمها: الأسر المدرسية، ومجالس الآباء والمعلمين، والأندية الرياضية المدرسية، والأنشطة الاجتماعية والثقافية، ونظام خدمة البيئة.

المرحلة الثانية: إنشاء إدارة التربية الاجتماعية بالإدارة العامة لرعاية الشباب ١٣٨١-١٤٠٠هـ. وقد تطورت إدارة التربية والنشاط الاجتماعي إلى إدارة عامة لرعاية الشباب ضمت أربع إدارات فرعية منها إدارة التربية الاجتماعية التي تتولى مهمة التنظيم والإشراف على الجمعيات التعاونية، ومجالس الآباء والمعلمين، والأندية المدرسية، ونظام رواد الفصول، والإسعاف المدرسي، والنشاط الثقافي والاجتماعي.

المرحلة الثالثة: إنشاء الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد الطلابي ١٤٠١- حتى الآن. حيث أصدر معالي وزير المعارف قرارا برقم ٢١٦/خ في ١٩/ ١٠/ ١٤٠١هـ يقضي بتطوير إدارة التربية الاجتماعية إلى إدارة عامة للتوجيه والإرشاد الطلابي وقد بدأ التطبيق الفعلي للإرشاد على مستوى المناطق التعليمية ابتداء من الفصل الدراسي الثاني ١٤٠٢هـ.

تعريف الإرشاد في المملكة العربية السعودية:

عرَّفت الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد الطلابي في المملكة العربية السعودية في التعميم رقم ٣٢/ ٧/ ١/ ٤٢٨/ ٤٦ في ١٠/ ١٢/ ١٤٠١هـ الإرشادَ الطلابيّ بأنه:

" عملية بنَّاءة، تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته، ويدرس شخصيته، ويعرف خبراته، ويحدد مشكلاته، وينمِّي إمكانياته، ويحل مشكلاته، في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه وفي إطار من التعاليم الإسلامية السمحة لكي يصل إلى تحقيق أهدافه، وتحقيق التوافق شخصيا

وتربويا ومهنيا وأسريا واجتماعيا، وبالتالي يسهم في تحقيق الأهداف العامة للعملية التعليمية . "

أهداف الإرشاد في المملكة العربية السعودية:

استناداً إلى التعميم رقم ٣٢/ ٧/ ١/ ٤٢٨/ ٤٦ في ١٠/ ١٢/ ١٤٠١هـ حددت الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد الطلابي في المملكة العربية السعودية أهداف الإرشاد في التالي :

١- توجيه الطالب وإرشاده إسلاميا من النواحي النفسية والأخلاقية والاجتماعية والتربوية والمهنية لكي يصبح عضوا صالحا في بناء المجتمع، وليحيا حياة مطمئنة راضية. (وجميع أساليب ومجالات وبرامج التوجيه والإرشاد تسعى إلى تحقيق هذا الهدف) .

٢- إجراء البحوث والدراسات حول المشكلات التي يواجهها أو قد يواجهها الطالب أثناء دراسته، سواء كانت شخصية أو اجتماعية أو تربوية والعمل على إيجاد الحلول المناسبة التي تكفل أن يسير الطالب في دراسته سيرا حسنا مما يوفر له الصحة النفسية .

٣- العمل على اكتشاف مواهب وقدرات وميول الطلاب والعمل على توجيه واستغلال تلك المواهب والقدرات والميول فيما يعود بالنفع على الطالب بشكل خاص والمجتمع بشكل عام .

٤- إيلاف الطالب على الجو المدرسي في كل مرحلة من مراحل دراسته وإرشاده للمرحلة التالية .

٥- الاستفادة من برامج النشاط المدرسي بجميع أنواعها باعتبارها ميدانا

خصبا لتوجيه الطلاب وإرشادهم .

٦- مساعدة الطلاب بقدر المستطاع للاستفادة القصوى من برامج التربية والتعليم المتاحة لهم وإرشادهم إلى أفضل الطرائق للدراسة والمذاكرة .

٧- العمل على مساعدة الطالب على اختيار نوع الدراسة أو المهنة التي تتناسب مع مواهبه وقدراته وميوله وحاجات المجتمع ، وكذلك تبصيره بالفرص التعليمية والمهنية المتوافرة ، وتزويده بالمعلومات وشروط القبول الخاصة بها حتى يكون قادرا على تحديد مستقبله بنفسه آخذين بعين الاعتبار اشتراك ولي أمر الطالب في اتخاذ مثل هذا القرار .

٨- العمل على توثيق الروابط والتعاون بين البيت والمدرسة لكي يصبح كل منهما مكملا وامتداداً للآخر .

٩- الإسهام في إجراء البحوث والدراسات حول المشكلات التي تواجهها العملية التعليمية في المملكة مثل التسرب وكثرة الغياب وإهمال الواجبات المدرسية وتدني نسبة النجاح في المدارس .

١٠- العمل على توعية المجتمع المدرسي (الطالب والمدرس والمدير والمجتمع) بأهداف ومهام برامج التوجيه والإرشاد الطلابي .

مهام ومسؤوليات المرشد الطلابي في المملكة العربية السعودية:

كما حددت الإدارة العامة مهام ومسؤوليات المرشد الطلابي في التالي :

١- التنسيق مع مدير المدرسة حول أعمال وخطط لجنة توجيه الطلاب وإرشادهم بالمدرسة والقيام بالإعداد والتنظيم لجلسات تلك اللجنة ومتابعة قراراتها ورصد جلساتها ونتائج أعمالها في سجل خاص بذلك .

٢- تعبئة المعلومات اللازمة عن كل طالب في السجل الشامل للطالب المعد من قبل الوزارة، وجمع المعلومات اللازمة بالطرق المناسبة لتكوين معرفة عامة عن كل طالب بالمدرسة والإشراف على حفظ السجلات المذكورة بطريقة تضمن سهولة الرجوع إليها.

٣- القيام ببحث الحالات الضرورية المتعلقة بالطالب خلال حياته المدرسية وفتح ملف خاص بالحالات التي تستدعي متابعة خاصة واستعمال استمارة بحث الحالة المخصصة لذلك.

٤- العمل على توثيق الروابط بين البيت والمدرسة واطّلاع أولياء الأمور على سيرة أبنائهم بالمدرسة، خاصة أولياء أمور الطلاب الذين يعانون من مشكلات معينة، وتوعية أولياء الأمور بأهمية دورهم مع المدرسة في تنشئة الطلاب، وتطبيق كل ما يرد من تعليمات خاصة بمجالس الآباء والمعلمين، وتوثيق العلاقة بين الأسرة والمدرسة.

٥- رعاية الطلاب المتفوقين دراسيا بالعمل والتعاون مع المدرسين لاكتشافهم وتنمية مواهبهم، ورعاية المتأخرين دراسيا بالعمل على التعرف عليهم، وتحديد أسباب تأخرهم، والعمل على تحسين مستواهم الدراسي بالوسائل المناسبة وحسب التعليمات الخاصة بهذا الشأن.

٦- تنفيذ برامج وخدمات الإرشاد الديني والوقائي والتربوي والأكاديمي المهني والإرشاد الاجتماعي والإرشاد الأخلاقي حسب الإطار المحدد لكل منها في النشرات الخاصة بذلك، واتخاذ الوسائل الممكنة لتأدية تلك الخدمات على صورة فردية أو جماعية للطلاب عن طريق

اللقـاءات والمقـابلات والندوات والمحـاضـرات والإذاعـة المدرسـيـة والنشرات المطبوعة وما إلى ذلك من الوسائل.

٧- الاتصال والتعاون مع جميع المدرسين بشكل عام ورواد الفصول بشكل خاص لجمع المعلومات اللازمة عن الطالب لتعبئة السجل الشامل، أو دراسة حالته، أو إيصال بعض خدمات الإرشاد، أو الإعداد لبرامج توجيه الطلاب وإرشادهم، أو تنفيذ أي شيء منها يتطلب تعاون المدرسين.

٨- التنسيق مع إدارة المدرسة للاستفادة من النشاطات غير الصفية باعتبارها أداة فاعلة لتحقيق أهداف برامج توجيه الطلاب وإرشادهم.

الميثاق الأخلاقي للتوجيه والإرشاد:

رأت الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد بالتعاون مع الأسرة الوطنية في دورتها لعام ١٤١٧-١٤١٨هـ أهمية إعداد ميثاق أخلاقي مهني متخصص يعين المرشد الطلابي على تطبيق المفهوم المهني الصحيح للخدمة الإرشادية في المجال التربوي، وقد تحقق ذلك بصدور هذا الميثاق الذي اعتمده معالي وزير المعارف، وقد تضمن الميثاق المبادئ العامة للعملية الإرشادية التي يجب على المرشد الطلابي فهم مضامينها للتعامل الإيجابي مع الطلاب وكفاية المرشد المهنية وخصائصه الشخصية ومبادئ السرية في مجال العمل الميداني وأسس العلاقة الإرشادية الفاعلة في تحقيق رسالة التوجيه والإرشاد في المجال التربوي. وتضمن الميثاق الأخلاقي ما يلي:

المادة الأولى: مبادئ عامة:

- أن يتحلى المرشد الطلابي بالأخلاق الإسلامية قولاً وعملاً، وأن

يكون قدوة حسنة في الصبر والأمانة والحلم وتحمل المسؤولية دون ملل أو ضجرٍ أو يأس.

- أن يتميز المرشد بالمرونة في التعامل مع حالات المسترشدين (الطلاب) وعدم التقيد بأساليب محددة في فهم مطالبهم وحاجاتهم الإرشادية.
- أن يتميز المرشد بالرفق في معاملته للمسترشد بما يمنحه الشعور بالاهتمام به والسعي لمصلحته ومساعدته في حل ما يعترضه من صعوبات.
- أن يتميز المرشد بالإخلاص وتقبل العمل في مجال التوجيه والإرشاد كرسالة تربوية وليس كوظيفة، بعيداً عن الرغبات الذاتية والطموحات الشخصية.
- أن يكون لدى المرشد وعيٌ بذاته ودوافعه وحاجاته وعدم إسقاطها على مسار العمل الإرشادي.
- أن يتجنب المرشد إقامة علاقات شخصية مع المسترشد وأن تكون العلاقة بينهما علاقة مهنية.
- أن يسعى المرشد إلى تحقيق السعادة والرفاهية للمسترشد وأن توجه العملية الإرشادية نحو تحقيق أهدافها الإرشادية.
- أن تكون لدى المرشد معرفة تامة بالحدود الأخلاقية لمهنته وعدم تجاوزها، وأن يتجنب أي تصرف يسيء إلى عمله المهني.
- أن يكون المظهر الشخصي للمرشد مقبولا دون تكلُّف أو مبالغة.
- أن يبتعد المرشد عن التعصب كافّة، وأن يلتزم بأخلاقيات العمل المهنية.

- أن يقوم المرشد بمصارحة الطالب بحدود وإمكانات عمله المهني دون مبالغة أو خداع .
- ألا يستخدم المرشد أجهزة تسجيل أو أجهزة أخرى إلا بعد استئذان المسترشد وأخذ موافقته .
- ألا يقوم المرشد بتكليف أحد زملائه من غير المرشدين في المدرسة للقيام بمسؤولياته الإرشادية بالإنابة عنه .
- أن يوثق المرشد عمله المهني بأقصى قدر من الدقة والإتقان وبشكل يكفل معه استكمال العمل في حالة عدم استمراره في مهمته لأي سبب من الأسباب .
- أن يقوم المرشد بإشعار المسترشد في حالة تطبيق بعض الاختبارات النفسية أو التحصيلية أو الشخصية . . . الخ، بأسباب التطبيق ونوع الاختبار وتفسير نتائجه بعد التطبيق مع الاحتفاظ التام بسرية المعلومات .
- عند تأكد المرشد واقتناعه بضرورة تحويل الطالب إلى جهة أخرى لاستكمال دراسة حالته فعليه إشعار الطالب بذلك وشرح أسباب تحويله .

المادة الثانية: كفاية المرشد الطلابي المهنية وخصائصه الشخصية:

- أن يتوافر لدى المرشد بعض الخصائص المهنية والشخصية ومنها : الإلمام بالمعارف العلمية المتخصصة في مجال التوجيه والإرشاد وخدماته الإنمائية والوقائية والعلاجية التي تعتمد على فهم سلوك

الطالب والقدرة على تفسيره، وتعد درجة الدبلوم في التوجيه والإرشاد بعد الدرجة الجامعية وبخاصة للمتخصصين في الدراسات النفسية والاجتماعية حداً أدنى للعمل في مجال التوجيه والإرشاد.

- أن تتوافر لدى المرشد القدرة على تطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية المقننة على البيئة السعودية وتفسير نتائجها.
- أن يطور المرشد قدراته المعرفية والمهارية في مجال التوجيه والإرشاد عن طريق الاطلاع على المراجع العلمية والاشتراك في الدوريات المتخصصة وحضور المؤتمرات والندوات في مجال اختصاصه والمشاركة الفاعلة فيها.
- أن تتوافر لدى المرشد الكفاية الذهنية التي تمنحه القدرة على فهم شخصية المسترشد وحاجاته ومطالبه الإرشادية من خلال سعة اطلاع المرشد في مجال تخصصه.
- أن تتوافر لدى المرشد القدرة البدنية والانفعالية الّتي تدفعه لبذل الجهد والعطاء في متابعة حالة المسترشد وإنجاح العملية الإرشادية.
- أن تتوافر لدى المرشد القدرة على توجيه مسار العملية الإرشادية بما يحقق الهدف الإرشادي.
- ألا يستخدم المرشد أدوات فنية أو أساليب مهنية لا يجيد تطبيقها وتفسير نتائجها.

المادة الثالثة: السرِّيَّة:

- أن يلتزم المرشد بالأمانة على ما يقدَّم له أو يطلع عليه من أسرار خاصة

بالطالب وبياناته الشخصية وبمسؤولية تأمينها ضد اطلاع غيره عليها إلا بإذن منه وبطريقة تصون سريتها .

- أن يلتزم المرشد بعدم نشر المعلومات الخاصة بالحالات التي يقوم بدراستها ومتابعتها التي قد تمكِّن الآخرين من كشف أسرار أصحابها وذلك منعًا للحرج أو استغلال البيانات ضدهم .
- أن يلتزم المرشد بعدم الإفصاح عن نتائج دراسة حالة المسترشد والاكتفاء بإعطاء توصيات لمن يهمه أمر المسترشد للتعامل مع حالته .
- في حالة معرفة المرشد واقتناعه من خلال دراسة حالة المسترشد بأن هناك خطرًا أو ضررًا قد يَلْحقُ به أو بالآخرين فعليه الإفصاح عن معلومات محددة وضرورية عن الحالة لمن يهمه الموضوع في علاج حالته .
- في حالة طلب معلومات سرية عن حالة المسترشد من قبل الجهات الأمنية أو القضائية فعلى المرشد الإفصاح عن المعلومات الفردية وبقدر الحاجة فقط وإشعار المسترشد بذلك .
- إذا طلب ولي أمر الطالب أو مدير المدرسة أو المشرف التربوي معلومات سرية عن الطالب فعلى المرشد تقديم المعلومات الضرورية بعد التأكد من عدم تضرر الطالب من إفشائها .

المادة الرابعة: أسس ومبادئ العلاقة الإرشادية:

- المبادرة في تلمُّس حاجات الطلاب الإرشادية وتحديدها وإعداد البرامج والخدمات اللازمة لتلبية تلك الاحتياجات في ضوء أهداف التوجيه والإرشاد في المملكة العربية السعودية .

- التقبل الإيجابي للمسترشد بالإصغاء إليه عند التحدث عن مشكلاته دون إصدار أحكام تقويمية عليها والنظر إلى المسترشد باعتباره إنسانًا له كرامة وقيمة ؛ مما يعطيه شعوراً بأن هناك من يفهمه ويقدِّر حالته ويهمه أمره.
- الحرص التام على مصلحة المسترشد وتقديم المساعدة له بعيداً عن أشكال التحيُّز أو الاستغلال.
- الاهتمام بالجلسات الإرشادية وحضورها في مواعيدها المحددة بكل دقة، وتهيئة المكان المناسب لعقدها.
- تفهم أبعاد ومقتضيات الوسط الاجتماعي والثقافي والقيم الاجتماعية التي يألفها المسترشد ومجتمعه فلا يجوز أن يأتي المرشد بممارسات علاجية أو إرشادية لا تتفق مع تلك المفاهيم والقيم.
- الإصغاء التام للمسترشد أثناء العملية الإرشادية وملاحظة انفعالاته أثناء قوله أو فعله لكي يتسنَّى للمرشد فهم حالته والملاحظة المستمرة لتلك الانفعالات.
- عدم استفزاز المسترشد للكشف عن مشكلته مما يضعف الثقة بينه وبين المرشد، ويعوق تقدم العملية الإرشادية.
- عدم الاستهانة بوجهة نظر المسترشد حفاظا على توثيق العلاقة المهنية وسير العمل الإرشادي في اتجاهه الصحيح.
- مساعدة المسترشد على تعلُّم كيفية اتخاذ القرار المناسب لحل مشكلاته بما يعزز ثقته في نفسه والتعرف على قدراته والبعد عن صنع القرار له.

- عدم الإفراط في التعاطف والحنو على المسترشد، مما يضعف استقلاليته وقدرته على اتخاذ قراراته لحل مشكلته.
- عدم استخدام أي مقاييس أو اختبارات غير مقننّة على البيئة السعودية وأخذ موافقة الوزارة قبل تطبيق أي اختبارات ومقاييس في مجال الإرشاد.
- إقفال الحالة أو إحالتها عند إدراك المرشد أن الاستمرار في دراستها ليس فيه مصلحة للمسترشد مع شرح الأسباب له.
- عدم إحالة المسترشد إلى جهة أخرى إلا بعد موافقته أو موافقة ولي أمره إذا كان قاصرا.
- في حالة استخدام المرشد أسلوب الإرشاد الجماعي فعليه اتباع الأسس المهنية الخاصة بهذا الأسلوب مثل إعداد المسترشد للقاء الجماعة والتأكيد على سريتها وحفظها.

المراجع

محمود، سليمان عبدالله. (١٩٨٦). تطور مفهوم الإرشاد النفسي. ندوة قسم علم النفس التربوي، كلية التربية - جامعة الكويت، الإرشاد النفسي والتربوي بدولة الكويت من أجل التنمية، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.

مجلة التوثيق التربوي. (١٤٠٢). التوجيه والإرشاد في المملكة العربية السعودية. مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي، الرياض، العدد ٢٢-٢٣.

وزارة المعارف شؤون الطلاب الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد (١٤١٩). الميثاق الأخلاقي للتوجيه والإرشاد في مدارس وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية. مطبعة دار طيبة: الرياض.

وزارة المعارف. تعميم رقم ٣٢/ ٧/ ١/ ٤٢٨/ ٤٦ في ١٠/ ١٢/ ١٤٠١هـ.

American Psychologist Association. (1953).

Rogers, C. (1942). Counseling and psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin.

Super, D. (1955). Transition from vocational guidance to counseling psychology.

الباب الثاني

"أساسيات الإرشاد"

* التعريف بالإرشاد
* أهمية الإرشاد وأهدافه
* مبادئ العملية الإرشادية
* مهارات العمل الإرشادي
* المرشد
* المسترشد

التعريف بالإرشاد

يرى (Glanz, 1974) أن الإرشاد نوع من أنواع العلوم الاجتماعية التطبيقية التي أسهم في نموها وتطورها علوم مختلفة كعلم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا الثقافية والتربية والاقتصاد والفلسفة.

فكل علم من هذه العلوم أسهم وبدرجات متفاوتة في تشكيل مهنة الإرشاد ونمو مفاهيمه وأهدافه وأساليبه، فمن علم النفس استفاد الإرشاد في فهم النفس الإنسانية ونموها وتطورها، ومن علم الاجتماع استفاد الإرشاد من مفهوم البناء الاجتماعي والمؤسسات الاجتماعية، وساعدت الأنثربولوجيا في فهم أهمية الثقافة واختلافاتها بحسب الزمان والمكان، ومن الاقتصاد استفاد الإرشاد من ديناميات العمل.

وفي مجال التربية يشير (Vaujhan, 1975) أن هناك علاقة وثيقة بين التربية والتعليم وبين التوجيه والإرشاد فالتربية تتضمن عناصر كبيرة من التوجيه كما أن عملية الإرشاد تتضمن التعلم والتعليم.

كما استفاد الإرشاد من بعض المفاهيم الفلسفية كالحرية والاختيار والمسؤولية والمثالية والواقعية والنفعية والمنطق واختيار فلسفة الحياة وهدف الحياة ومفهوم الأخلاق (زهران، ١٩٨٨).

تعريف الإرشاد في اللغة :

ورد في لسان العرب لابن منظور (الرشد والرشد والرشاد: نقيض الغي. رشد الإنسان بالفتح يرشد رشدا، بالضم، ورشد بالكسر. يرشد

رشدا ورشادا فهو راشد ورشيد. وهو نقيض الظلال، إذا أصاب وجه الأمر والطريق. وفي الحديث «عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين من بعدي». الراشد اسم فاعل من رشد يرشد رشدا، وأرشدته أنا، ورشد أمره: رشد فيه. وأرشده الله وأرشده إلى الأمر ورشَّده: هداه، واسترشده طلب منه الرشد. ويقال استرشد فلان لأمره إذا اهتدى له، وأرشدته فلم يسترشد. وراشد ومرشد ورشيد ورشد ورشاد: أسماء. وفي الحديث: وإرشاد الضال أي هدايته الطريق وتعريفه والرشدي اسم للرشاد. والإرشاد: الهداية والدلالة والرشدى من الرشد. وفي أسماء الله تعالى الرشيد: هو الذي أرشد الخلق إلى مصالحهم أي هداهم ودلهم عليها وقيل: هو الذي تنساق تدبيرا ته إلى غاياتها على سبيل السداد من غير إشارة مشير ولا تسديد مسدد.

تعريف الإرشاد في الاصطلاح:

الإرشاد: مصطلح أو كلمة يظهر أن كل شخص يفهمها لكن في الحقيقة لا يوجد شخصان يفهمان هذا المصطلح بالمعنى نفسه حيث يشير (Tyler, 1969)إلى أن النمو السريع لمهنة الإرشاد أدى إلى غموض وسوء فهم المصطلح (الإرشاد والمقصود به)، وأن جزءًا من هذا الغموض وسوء الفهم يعود إلى حقيقة أن الإرشاد نشأ ونما من خلال مجموعة مختلفة من العلوم الإنسانية.

ويتفق (Pepinsky & Pepinsky, 1954; Patterson, 1967)على أن الإرشاد: علاقةٌ فريدة تتسم بالسرية confidentiality والتفاعل

interaction (الاتصال العقلي والعاطفي) بين شخص أو مجموعة أشخاص يواجهون مشكلة معينة مع مساعد يمتلك المهارة skillsويعمل على توفير الأوضاع التي تسهم في حل المشكلة وتغيير السلوك بما يتفق مع أهداف وقيم المسترشد.

ويصف (Blackham, 1977) عملية الإرشاد بأنها: علاقةُ مساعدة فريدة من خلالها تتاح للمسترشد فرصةُ التعلم والتعبير والتفكير والاختيار والتجربة والتغيير بطريقة مقبولة ومرغوبة لديه، وأن المسترشدين غالبا ما يدخلون هذه العلاقة طواعية واختيارا ويأملون أو يتوقعون من المرشد أن يساعدهم ويقوم بحلٍّ ما يعانونه من صعوبات أو مشكلات، وأن العلاقة الإرشادية counseling relationship علاقة تعاونية يعتمد نجاحها بدرجة كبيرة على تحمُّل كلٍّ من المرشد والمسترشد مسؤولية إنجاز الأهداف الإرشادية المرسومة، ولكي تتحقق أهداف هذه العملية الإرشادية لابد للمرشد من الاستفادة من فهمه للسلوك الإنساني ومعارفه ومعلوماته وعلاقاته الشخصية في سبيل إيجاد أوضاع مناسبة لإحداث التغيير المنشود في حياة المسترشد.

ويرى (Arbuckle, 1967) أن الإرشاد: عمليةُ مساعدة تهدف إلى زيادة قدرات المسترشد والاستفادة من الموارد التي يعرفها ويمتلكها للتكيُّف adaptationمع صعوبات الحياة وأن الإرشاد لا يهدف إلى تغيير الشخص. كما يضيف أن الإرشاد:

١ - خدمةٌ أو مساعدةٌ تقدم بواسطة شخص متخصص معدٍّ لتقديم الإرشاد،

٢- عملية التأثير في سلوك الشخص الذي يبحث عن المساعدة.
٣- إحداث تغيير في حياة المسترشد.
٤- وأخيراً: فإنه من خلال العلاقة الفريدة بين المرشد والمسترشد، ومن خلال ما يمتلكه المرشد من معرفة knowledge ومهارة وأساليب لتغيير السلوك يستطيع أن يحقق أهداف العملية الإرشادية. ومن خلال هذا التعريف نستطيع أن نلخص أهم العناصر التي تتضمنها العملية الإرشادية والتي تعدُّ أساسًا لنجاحها في التالي: أشار التعريف إلى أهمية إعداد المرشد وضرورة حصوله على المعرفة والخبرة والمهارة التي تؤهله للقيام بهذه المهمة وأن العملية الإرشادية تهدف إلى تغيير سلوكيات المسترشد مما يساعده على حل مشكلاته والتغلب على الصعوبات التي يواجهها، كما أكد التعريف على أهمية العلاقة المهنية professional relationship التي تربط بين المرشد والمسترشد لتحقيق وإنجاز أهداف العمل الإرشادي.

وعرف (Gilbert, 1951) الإرشاد: بأنَّه علاقة شخصية دينامية بين شخصين يشتركان في تحديد المشكلة ورسم الأهداف في جو يسوده التقبل والألفة والتقدير والاحترام الذي يتيح للمسترشد فرصة اتخاذ القرار المناسب لحل مشكلته.

أما (Gustad, 1953) فيصنِّف مفاهيم الإرشاد في ثلاث فئات رئيسة هي:

١- من حيث الأشخاص المشاركين في العملية الإرشادية، وعادة ما يقوم

بذلك أشخاص مهنيون لهم أدوار محددة كالمرشد والأخصائي النفسي والاجتماعي.

٢- من حيث الأهداف تؤكد عملية الإرشاد على تحسين التوافق adjustment، والتوظيف الأمثل، والسعادة الأكثر للمسترشد.

٣- تعاريف تؤكد على أن الإرشاد هو عملية تعليمية.

وعرف (Glenn, 1955) الإرشاد: بأنه عملية يقوم من خلالها المرشد بمساعدة المسترشد في اتخاذ قرار أو تخطيط لما يحتاج إليه.

وعرف (Super, 1958) الإرشاد بأنه عملية توجيه نمو الفرد بحيث تصل إمكاناته إلى أقصى درجة ممكنة آخذة بعين الاعتبار معادلة حاجات الفرد needs وحاجات المجتمع، وذلك بهدف توجيه القوى البشرية وإعداد أبناء اليوم لتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية في المستقبل.

وعرف (Pietrofesa, 1978 وزملاؤه) الإرشاد بأنه العملية التي من خلالها يحاول المرشد وهو شخص مؤهل تأهيلاً متخصصا للقيام بالإرشاد وأن يساعد شخصا آخر في تفهم ذاته واتخاذ قراراته وحل مشكلاته. وأن الإرشاد مواجهة إنسانية وجها لوجه face-to-face تتوقف نتائجها إلى حد كبير على العلاقة الإرشادية.

وعرف (زهران، ١٩٨٨) التوجيه والإرشاد النفسي بأنه عملية بنّاءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته

وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا وأسريا وزواجيا.

وعرفت رابطة علماء النفس الأمريكية لعلم النفس الإرشادي ١٩٨١ الإرشاد بأنه مجموعة الخدمات التي يقدمها أخصائيو علم النفس الإرشادي الذين يعتمدون في تدخلهم على مبادئ ومناهج وإجراءات لتسيير سلوك الإنسان بطريقة إيجابية وفاعلة خلال مراحل نموه المختلفة، ويقوم المرشد بممارسة عمله مؤكدا على الجوانب الإيجابية للنمو والتوافق من منظور إنمائي، وأن هذه الخدمات تهدف إلى مساعدة الأفراد على اكتساب المهارات الشخصية والاجتماعية وتحسين توافقهم لمطالب الحياة المتغيرة، وتعزيز مهاراتهم للتعامل مع البيئة المحيطة بهم، واكتساب المهارات والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

واستناداً إلى (مرسي والرشيدي، ١٩٨٤) " فإن التوجيه والإرشاد يتم في موقف مواجهة بين متخصص في علم النفس الإرشادي (المرشد) وشخص آخر يقدم له التوجيه والإرشاد بهدف مساعدته على فهم نفسه، وتحديد قدراته واستعداداته وميوله، وتوضيح اتجاهاته ودوافعه وطموحاته، ومعرفة مشكلاته وظروفه البيئية التي يعيش فيها، والإمكانات المتاحة له فيها، ومساعدته على كيفية توظيف هذه المعلومات في تحديد أهداف واقعية لنفسه وتشجيعه على اتخاذ القرارات المناسبة لتنمية قدراته abilities والاستفادة منها لأقصى قدر ممكن في ضوء فرص الحياة المتاحة له (ص٢٨٥).

وعرف (Barker, 1991) الإرشاد بأنه إجراء يستخدمه المرشد لتوجيه الأفراد والأسر والجماعات والمجتمعات بواسطة مجموعة متنوعة من الأنشطة كتوجيه النصح، والبحث عن البدائل، والمساعدة في تحديد الأهداف، وتوفير المعلومات اللازمة.

وعرف (الشناوي والتويجري، ١٩٩٦) الإرشاد بأنه " المساعدة التي يقدمها مرشد مؤهل لمسترشد لديه ظروف مؤقتة أو دائمة، ظاهرة أو متوقعة، بهدف مساعدته على التخلص من هذه الظروف أو التعامل معها وذلك في إطار علاقة الوجه لوجه "(ص ٨٨٥).

وبناء على ما سبق نقدم التعريف التالي للإرشاد:

الإرشاد: عملية ذات توجه تعليمي، تجرى في بيئة اجتماعية بسيطة بين شخصين، يسعى المرشد المؤهل بالمعرفة والمهارة والخبرة إلى مساعدة المسترشد باستخدام طرائق وأساليب ملائمة لحاجاته ومتفقة مع قدراته كي يتعلم أكثر بشأن ذاته ويعرفها على نحو أفضل، ويتعلم كيف يضع هذا الفهم موضع التنفيذ فيما يتعلق بأهداف يحددها بشكل واقعي ويدركها بوضوح أكثر وصولا إلى الغاية كي يصبح أكثر سعادة وأكثر إنتاجية.

كما ونخلص مما تقدم من تعاريف بأن العملية الإرشادية تتميز بمجموعة من الخصائص التي توضح معالمها وتميزها عن غيرها من أساليب التدخل وهي:

١- أنَّ الإرشاد عملية تتميز بالتفاعل والدينامية بين المرشد والمسترشد

يتحمل فيها كل منهما لدوره ومسؤوليته في إنجاز الأهداف وإحداث التغيير المنشود.

٢- أنَّ أساس نجاح العملية الإرشادية يعتمد بدرجة كبيرة على العلاقة الإرشادية التي أساسها التقبل والاحترام والتقدير وحق المسترشد في التعبير عن أفكاره ومشاعره ومراعاة ظروفه وقدراته وإمكاناته الشخصية والبيئية.

٣- أنَّ الهدف من العملية الإرشادية هو اكتشاف جوانب القوة في شخصية المسترشد وبيئته والاستفادة منها في إنجاز أهداف العملية الإرشادية وإحداث التغيير المطلوب.

٤- أنَّ العملية الإرشادية عملية مهنية تتطلب شخصا مؤهلا يمتلك المعرفة بالسلوك الإنساني وأساليب التغيير والخبرة والمهارة التي تساعده في أداء عمله بصورة صحيحة.

٥- أنَّ العملية الإرشادية تتم من خلال علاقة الوجه لوجه؛ نظراً لما تتيحه هذه العلاقة من فرص لكل من المرشد والمسترشد لفهم بعضهما بعضا ودراسة المشكلة بدقة والوقوف على السلوك اللفظي verbal behavior وغير اللفظي nonverbal لكل منهما والاتفاق على جميع عمليات الإرشاد ورسم الأهداف ومن ثم تحقيقها.

٦- أنَّ التدخل الإرشادي يعطي أهمية بالغة لقيم ومبادئ وعادات ومعتقدات المجتمع الذي يتم فيه، كما يراعي الثقافة الفرعية للمسترشد.

أهمية الإرشاد وأهدافه

يشير (Blackham, 1977) إلى أنه خلال السبعينيات من هذا القرن كانت هناك زيادة في الاعتماد على الإرشاد كجزء من فريق الصحة النفسية الذي يعمل في مراكز الصحة النفسية المجتمعية، ففي هذه المراكز قام المرشدون بتقديم خدمات علاجية متنوعة لفئات مختلفة من المسترشدين شملت أصحاب مشكلات إدمان الكحول والمخدرات، والمشكلات الزوجية، والمشكلات المهنية، كما شمل عملهم المراهقين والمعوقين ومشكلاتهم. وقد أثر هذا الاعتماد الكبير على المرشدين في تطور ونمو مهنة الإرشاد وأصبح بمثابة قوى حافزة أو دافعة لهؤلاء المرشدين، كما أدى إلى استحداث برامج تدريبية حديثة ومتطورة لتنمية قدرات ومهارات المرشدين.

ويَعُدُّ (Engelkes & Vandergoot, 1982)مهنة الإرشاد مهنةً ذات قيمة وأهمية كبيرة وينظر إليها كخبرة إنسانية في عالم متغير تضعف فيه العلاقات الإنسانية بشكل واضح، ويؤكد أيضا على أن الإرشاد يسمح للناس بالتعاون مع بعضهم لإنجاز أهداف مشتركة ويتيح لهم فرصا عديدة للتعبير عن الآمال والطموحات والمخاوف، ومشاركة بعضهم بعضا في هذه الهموم والاهتمامات. ويؤكد الباحث أيضا على أن الإرشاد يمكن أن يسهم في إظهار المسترشدين لإنسانيتهم نحو بعضهم البعض. ويتضح لنا من خلال هذه الفقرة أهمية العمل الإرشادي باعتباره مورداً أو مصدراً أساسيًا لمساعدة الآخرين في حل مشكلاتهم والتعرف على قدراتهم والاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن بما يعود بالنفع للفرد وللمجتمع.

ونؤكد بدورنا في هذا المجال على أهمية جانبين ضروريين لنجاح العمل الإرشادي وهو فهم المرشد ووعيه وإدراكه لدوره ومسؤوليته تجاه المسترشدين، فينبغي والحالة هذه أن يسأل نفسه لماذا أؤدي هذا العمل؟ وما هي الفوائد التي سيجنيها المسترشد؟ أما الجانب الآخر فيتركز حول معرفته بمدى استعداده للقيام بهذا العمل، ونعني بذلك الاستعداد النفسي والعلمي والمهني، وأن يسأل المرشد نفسه السؤال التالي: هل أنا مستعد للدخول في هذه العلاقة الإرشادية؟ وهل أملك العلم والقدرة والكفاية التي تؤهلني للقيام بهذا العمل على خير وجه؟.

ويرى (Boy & Pine, 1963) أن أهداف المرشد العيادي تتلخص في مساعدة المسترشدين للشعور بالراحة ومساعدتهم على تقبل أنفسهم والتفريق بين حقيقة أنفسهم real self ومثالية أنفسهم ideal self، ومساعدتهم للتفكير بوضوح لحل مشكلاتهم الشخصية، وفي هذا الإطار ينبغي على المرشد أن يهتم بالمشاعر والمؤثرات في عملية التفكير، فالهدف هو مساعدة المسترشد للوصول إلى نقطة يفهم فيها نفسه ليس بطريقة إيجابية وفاعلة فقط بل بطريقة أكثر فاعلية وذكاء وفهما؛ ولهذا فالمسترشد بحاجة إلى المعلومات الخارجية external information لفهم نفسه مقارنة بالمحيطين به.

أما (Byrne, 1963) فقد ناقش أهداف الإرشاد بطريقة أكثر واقعية فأشار إلى أن هدف المرشد يعتمد بدرجة أساسية على القيمة الإنسانية للفرد بغض النظر عن مستوى تعليمه وذكائه وجنسه وخلفيته الثقافية، ولهذا فإن

على المرشد استخدام مهاراته لتحقيق الأهداف التالية : ١) مساعدة كل مسترشد في اكتساب الوعي الذاتي بنفسه والمحافظة على ذلك بحيث يصبح قادرًا على تحمُّل مسؤولية نفسه . ٢) مساعدة كل مسترشد لمواجهة أيٍّ تهديدٍ لحياته وفتح مجالات للمسترشد لزيادة اهتمامه بسعادة الآخرين . ٣) مساعدة كل مسترشد في استحضار طاقاته وقدراته وأسلوب حياته بما يتفق مع القيم الأخلاقية للمجتمع .

أما (Arbuckle, 1965) فيرى أن على المرشد عندما يفكِّر في أهداف العملية الإرشادية أن يفكر فيها من جانب رضا المسترشد وليس رضا المرشد، فالسؤال المهم هنا هو هل يعود هذا العمل الإرشادي بالنفع للمسترشد ويعمل على تحقيق رغباته؟ أم أنه يحقق رغبات المرشد فقط ! . ومما تجدر الإشارة إليه في هذا الموقف ضرورة العمل لما فيه مصلحة المسترشد والمسترشد فقط وليس بما يعود على المرشد بالنفع أو يرضيه ، فالمرشد الذي يستدعي مجموعة من الطلاب لإقناع إدارة المدرسة بأنه يعمل مع أنه في الحقيقة لا يقدم لهم شيئا ، وكذلك المرشد الذي يستغل وظيفته لتحقيق أغراض شخصية كالوساطة بالمسترشد، أو من يعرفه فهو مرشد يسيء استخدام مهنته .

ويرى (Tyler, 1971; Wolberg, 1967) أن الإرشاد يهدف إلى مساعدة المسترشدين في عمليات الاختيار واتخاذ القرار ، واستخدام جميع مواردهم لإحداث التكيف الملائم مع عالمهم التعليمي والمهني والشخصي .

ويرى (Bordin, 1968; Tyler, 1969; Shertzer & Stone, 1974)

أن للإرشاد أربعة أهداف رئيسة هي :

١- حل مشكلات المسترشدين .
٢- توجيه جوانب القوة في شخصياتهم وتوجيه نموهم .
٣- تحسين فعالية قدراتهم للتكيف .
٤- تنمية عمليات صنع واتخاذ القرار .

أما (Blackham, 1977) فيرى أن بعض أشكال الإرشاد تعمل على إحداث تغييرات في شخصية المسترشد خاصة إذا عرفنا تغيير الشخصية بتعديل السمات الشخصية المتأصلة وعملياتها كأسلوب التكيف وحيل الدفاع النفسية والعمليات اللاشعورية .

ويرى (Loughary & Ripley, 1979) أن أهداف عملية الإرشاد تتلخص في أربعة جوانب أساسية هي :

١- مساعدة المسترشد لكي يكون قادرا على التعبير عن مشاعره وانفعالاته (حالته النفسية emotional state السلبية وتغييرها) .
٢- مساعدة المسترشد لكي يكون أكثر تفهما لنفسه وللمواقف والمشكلات التي يمرُّ بها .
٣- مساعدة المسترشد لكي يكون أكثر قدرة على اتخاذ القرارات ذات الأهمية .
٤- مساعدة المسترشد لكي يكون أكثر قدرة على تطبيق قراراته .

ويرى (زهران، ١٩٨٨) أن الإرشاد التربوي والنفسي عملية بناءة

تهدف إلى مساعدة المتعلم لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته في ضوء معرفته ورغبته، بما يوفر له تحقيق الصحة النفسية والتوافق الشخصي والتربوي والأسرى.

أما (Patterson, 1986) فقد توصل في دراسته حول توجيه المراهقين والشباب إلى ثلاثة أهداف أساسية هي:

١ - فهم النَّفس والقدرات والاستعدادات والميول والرغبات والطموحات والإيجابيات والسلبيات فهمًا واضحا.

٢- معرفة متطلبات النجاح وشروطه ومزاياه والمكاسب المادية والمعنوية لمختلف المهن والأعمال.

٣- التفكير الحقيقي في العلاقات والارتباط بين الهدفين السابقين.

ويرى (الفرا، ١٩٨٤) أن على المرشد أن يساعد المتعلم في تحقيق ما يلي:

١ - تقويم استعداداته العقلية وميوله الدراسية والمهنية وتحصيله الدراسي وسماته الشخصية المتعلقة بدراسته وذلك من خلال تحصيله الدراسي ونتائج الاختبارات النفسية التي تجرى عليه.

٢- التعرف على الإمكانات التربوية ومساعدته في اختيار المدارس أو الكليات أو المراكز التي تتلاءم مع اختياره الدراسي والمهني وذلك بتقديم المعلومات التربوية والمهنية الملائمة ومساعدته على الاختيار المناسب.

٣- تحديد جوانب القصور لدى المتعلم والعمل على علاجها وتعويضها

وذلك باستخدام الاختبارات الشخصية والوسائل الأخرى الطبيعية والصحية.

٤- تحقيق التوافق مع الجوّ المدرسي والأسري والاجتماعي حتى يستطيع أن يوجه إمكانياته نحو تحصيله الدراسي.

ويرى (الرشيدي ومرسي، ١٩٨٤) أن الإرشاد يهدف إلى مساعدة المسترشدين على تنمية أنفسهم واختيار نمط حياة مناسبة لطموحاتهم، ووقاية أنفسهم مما قد يعوقهم عن النمو، أو يحد من شعورهم بالجدارة والسعادة في الحياة، كما يقدم الإرشاد إلى الأشخاص العاديين الذين يعانون من صعوبات في اختيار المهنة أو الدراسة أو يعانون من مشكلات نفسية أو اجتماعية أو مهنية أو تربوية بهدف مساعدتهم على التخلص منها، وتخفيف مشاعر الإحباط والتوتر والقلق، وإرشادهم إلى تنمية أنفسهم وحمايتها من الانتكاس و الاضطراب.

ويلخص (عبدالسلام، طاهر، ومهني، ١٩٩٢) أهداف الإرشاد في المدرسة في التالي:

١- مساعدة الأفراد على فهم أنفسهم أي الفهم الدقيق لقدراتهم وإمكانياتهم وميولهم ورغباتهم الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية.

٢- توفير المناخ النفسي المناسب لتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي.

٣- تنمية شعور واضح بتقدير وتقبل الذات self-acceptance لديهم.

٤- تنمية الاستقلال الذاتي لدى كل فرد منهم ومنحه القدرة على توجيه حياته ضمن إطار القيم والمعايير التي يؤمن بها المجتمع.

٥- زيادة استبصارهم بمشكلاتهم والعمل على إزالة التوتر المصاحب لهذه المشكلات ومعاونتهم على تفريغ انفعالاتهم.

٦- الإسهام الجادُّ في تصحيح انحرافاتهم السلوكية وعلاج المشكلين منهم.

٧- التعرف على أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى فئة من الطلاب ومساعدتهم للتغلب عليها.

وينظر (الشناوي، ١٩٩٦) لأهداف الإرشاد على أنها تقع في ثلاثة مستويات رئيسة، ففي المستوى الأول يهدف الإرشاد إلى إحداث مجموعة من التغييرات في حياة المسترشد، وهذا ما أطلق عليه (الأهداف العامة للإرشاد). وفي المستوى الثاني فإن الهدف أو الأهداف التي يتبناها المرشد تعتمد على توجهه النظري وهذا ما أطلق عليه (الأهداف الموجهة للمرشد). وفي المستوى الثالث فإن الأهداف تتأثر بالمسترشد والمشكلة التي يعاني منها وهذه الأهداف هي التي توجه المرشد لاختيار الأساليب والفنيات التي تساعده على تحقيق تلك الأهداف وهذا ما أطلق عليه (الأهداف الخاصة أو أهداف النتائج). وقد فصل الشناوي في شرح كل نوع من هذه الأنواع في التالي:

أولا : الأهداف العامة للإرشاد وتتمثل في تسهيل عملية تغيير السلوك وزيادة مهارات المواجهة والتعامل مع المواقف المختلفة والضغوط، والنهوض بعملية اتخاذ القرار، وتحسين العلاقات الشخصية، والمساعدة على تنمية طاقات المسترشد.

ثانيا : الأهداف الموجهة للمرشد والتي تمثل الاتجاه النظري للمرشد واستخدامه لطرائق العلاج المختلفة كالعلاج المتمركز حول الشخص، أو العلاج بالواقع، أو العلاج الجشتالتي وغير ذلك من طرائق العلاج النفسي المختلفة. فإيمانه بمبدأ العلاج بالواقع يسعى أساسا إلى تكوين المسؤولية لدى المسترشد ومساعدته على ملامسة الواقع.

ثالثا : الأهداف الخاصة أو أهداف النتائج وهي الأهداف المرتبطة بمشكلة المسترشد، وتعدُّ الأهدافَ الواقعيةَ الخاصة والتي يمكن للمرشد أن يستخدمها في تقويم العمل الإرشادي وتحديد مدى نجاحه أو فشله.

وأخيراً : - يؤكدَ أصحاب العلاج السلوكي behavioral therapy أنه يجب أن تكون الأهداف واضحة وواقعية وقابلة للقياس وتصاغ لكل مسترشد على حِدَه. بناءً على تحديد المشكلة وأن يشترك المسترشد في تحديدها.

المبادئ التي تقوم عليها العملية الإرشادية

يرى (Hepworth & Larsen, 1990) أن فلسفة التدخل المباشر directive intervention في مهن المساعدة الإنسانية تقوم على المبادئ التالية:

١- أنَّ الناس يملكون القدرة على اتخاذ القرار والاختيار، كما أنهم قادرون على توجيه حياتهم أكثر مما يعتقدون.

٢- أنَّ مساعدة الناس تستلزم تحمل مسؤولية مساعدتهم إلى أقصى حدٍّ

ممكن لكي يعتمدوا على أنفسهم ويستغلُّوا جميع طاقاتهم وجوانب القوَّة فيهم.

٣- أنَّ مساعدة الناس مسؤولية تستلزم العمل تجاه تغيير المؤثرات والأوضاع البيئية السلبية.

٤- أنَّ السلوك الإنساني سلوك هادف وموجه.

٥- أنَّ الناس قادرون على تعلُّم سلوكيات جديدة، وأنَّ مسؤولية المعالج تتركز حول مساعدتهم لاكتشاف قدراتهم والاستفادة منها لإحداث التغيير ولزيادة النمو.

٦- أنَّ معظم الصعوبات التي تواجه الناس يمكن التغلب عليها من خلال حل المشكلات الحالية.

٧- من خلال الحصول على المعلومات وتعلُّم مهارات جديدة يستطيع الناس حلَّ مشكلاتهم والتغلب على الصعوبات التي تواجههم في حياتهم، كما يستطيعون تحقيق نموِّهم الشخصي.

٨- أنَّ معظم المشكلات التي يقع فيها الناس هي نتاج المجتمع والأنظمة الموجودة، ومن خلال تعلم أساليب مواجهة فعالة يستطيع الناس إحداث تغييرات إيجابية في هذه الأنظمة.

٩- أنَّ النمو الإنساني عبارة عن مجموعة من الخبرات والتجارب التي ينبغي الاستفادة منها في مواجهة المشكلات.

١٠- أنَّ الإنسان يريد أن يحقق ذاته ويشعر بقيمته وكرامته وهي حاجة أساسية وطبيعية في كل إنسان، وعلى المحيطين توفير هذه الحاجة وإشباعها.

١١- أنَّ النمو الإنساني يظهر من خلال علاقة الإنسان مع الآخرين، وبالتالي فإن نمو علاقة المساعدة تعتمد بدرجة كبيرة على مقدار الحب والتقبل والاحترام والتقدير والتشجيع encouragement الذي توفره هذه العلاقة.

١٢- أنَّ الإنسان بحاجة إلى أن يمارس شخصيته، ويشبع حاجاته واهتماماته، ولهذا ينبغي أن تتاح له فرصة التعبير والعمل.

١٣- أنَّ أيَّ أسلوب تدخُّلٍ علاجي يستخدمه المرشد لإحداث التغيير المنشود ينبغي أن يراعي كرامة المسترشد وقيمته وحريته في اتخاذ القرار وخصوصيته.

١٤- أنَّ الوعي بالنفس الخطوةُ الأولى لفهم وإدراك ومعرفة النفس.

١٥- أنَّ للناس الحقَّ في اختيار قِيَمِهِم ومبادئهم واتجاهاتهم، وليس لأحد الحقُّ في فرضِ قيمٍ أو سلوكياتٍ عليهم.

مهارات العمل الإرشادي

أشار (Barker, 1991) إلى أن الاتحاد الدولي للاختصاصين الاجتماعيين National Association of Social Workers (NASW) حدَّد (١٢) اثنتي عشرة مهارة باعتبارها مهارات أساسية لممارسة مهن المساعدة الإنسانية helping profession نلخصها في التالي:

١- القدرة على الاستماع والإنصات للآخرين والقدرة على فهمهم وإبداء التسامح والتعاطف.

٢- القدرة على استنباط واستخراج المعلومات وجمع الحقائق ذات الصلة وتركيبها لإعداد التقرير النفسي الاجتماعي، والقيام بعملية التقدير.

٣- القدرة على تكوين علاقة المساعدة والمحافظة عليها.

٤- القدرة على ملاحظة السلوك اللفظي وغير اللفظي وتفسيرهما، والقدرة على استخدام معرفته بنظريات السلوك وطرائق التشخيص.

٥- القدرة على إشراك المسترشدين (أفرادًا أو جماعات أو أسرًا) في الجهود العلاجية المبذولة لحل مشكلاتهم واكتساب ثقتهم.

٦- القدرة على الحديث عن الموضوعات النفسية الحساسة بطريقة داعمة ومشجعة ودون أدنى شعور بالخوف والإرباك والتهديد.

٧- القدرة على إيجاد حلول جديدة ومبتكرة تتفق مح حاجات الفرد والجماعة.

٨- القدرة على تحديد الحاجة إلى إنهاء العلاقة العلاجية.

٩- القدرة على إجراء البحوث وتفسير النتائج ومعرفة الدراسات المتخصصة والاستفادة منها.

١٠- القدرة على التوسط والتفاوض بين أطراف متنازعة حين تدعو الحاجة لذلك.

١١- القدرة على توفير خدمات علائقية متبادلة داخل المؤسسة التي يغمل بها.

١٢- القدرة على تفسير الحاجات والمطالب الاجتماعية والنفسية وإيصالها إلى مصادر التمويل، والعامة، والمشرعين.

كما أشار الاتحاد أيضا إلى مجموعة من المهارات الضرورية الأخرى منها :

١- القدرة على التحدُّث والكتابة بوضوح .
٢- القدرة على تعليم الآخرين وتوفير المعونة النفسية لهم .
٣- القدرة على تفسير الظواهر النفسية والاجتماعية المعقدة .
٤- القدرة على تنظيم العمل مع الحالات وتحمل مسؤوليتها .
٥- القدرة على تحديد الموارد وتوجيه المسترشدين إليها ومساعدتهم للحصول عليها .
٦- القدرة على تقويم العمل والمشاعر وقبول المساعدة من الآخرين وطلب مشورتهم حينَ الحاجة .
٧- القدرة على قيادة الجماعات والمشاركة في أنشطتها .
٨- القدرة على التعامل مع شخصيات مختلفة ومتنوعة .
٩- القدرة على استخدام النظريات الاجتماعية والنفسية والاستفادة من تطبيقاتها وممارساتها .
١٠- القدرة على تحديد المعلومات الضرورية لحل المشكلات .

المرشـــد

يُعَدُّ تخصص الإرشاد النفسي والاجتماعي مطلبًا رئيسًا في وقتنا الحاضر ؛ نظرًا لما تمرُّ به المجتمعات العربية من تغييرات اجتماعية واقتصادية وثقافية مختلفة أدت إلى ظهور بعض المشكلات النفسية والاجتماعية ، مما يدعو لوجود شخص متخصصٍ يساعد الأفراد الذين يواجهون مثل هذه

المشكلات في التعامل مع مشكلاتهم وتجاوزها بما يمتلكه من معرفة وخبرة ومهارة وخصائص شخصية تؤهله للقيام بهذا الدور.

والمرشد هو الشخص المؤهل علميا لتقديم المساعدة المتخصصة للأفراد والجماعات الذين يواجهون بعض الصعوبات والمشكلات النفسية والاجتماعية.

وترى (Schram & Mandell, 1986) أن كل العاملين في مجال مهن المساعدة الإنسانية بما فيهم (المرشد) يعملون على مساعدة مسترشديهم للتعبير عن مشاعرهم المرتبطة بموقف أو مشكلة معينة وتوضيحها لهم، كما يعملون أيضا من خلال البحث عن الموارد الضرورية لمقابلة حاجات مسترشديهم واستخدامها وتحسينها.

- **خصائص المرشد:**

حدد (Shertzer & Stone, 1974) خمس خصائص أساسية يشترك فيها جميع المتخصصين في مهن المساعدة الإنسانية (المرشد، والطبيب النفسي، المختص النفسي psychologist، المختص الاجتماعي social woeker) وهي:

١- الافتراض بأن كل سلوك مكتسب ومتعلّم وبالتالي فإنه يمكن تعديله وتغييره.

٢- الاشتراك في الهدف وهو مساعدة المسترشدين لكي يصبحوا أكثر فاعلية ووحدة نفسية.

٣- استخدام علاقة المساعدة كأداة أو وسيلة أساسية لتوفير المساعدة.
٤- التأكيد على أهمية الوقاية prevention.
٥- الجميع يشتركون في امتلاك المعرفة والخبرة والمهارة والتدريب اللازم.

ويمكن لنا أن نلخص الخصائص الرئيسة للمرشد في جانبين أساسيين هما:

١- الإعداد المهني.
٢- الخصائص الشخصية.

فالإعداد المهني يعني تزوُّدَ المرشد بقاعدة علمية واسعة من العلوم الإنسانية المختلفة وخاصة علم النفس بفروعه المختلفة ذات العلاقة، والاجتماع، والصحة. ودراسة شاملة لمهنة الإرشاد يشمل ماهيته، وفلسفته، ومبادئه، وطرائقه، وعملياته، ومواثيقه الأخلاقية. وتدريبا عمليا يخضع لإشراف مؤسسي يُكْسِبُ الممارس خبرة عملية لربط النظرية بالتطبيق ولتكوين المهارات الأساسية للمهنة.

أما الخصائص الشخصية فتشمل الصفات الشخصية التالية:

- قدرات جسمية وصحية مناسبة.
- اتزان انفعالي يُكْسِبُ صاحبه القدرة على ضبط النفس وإدراك الواقع والنضج الانفعالي الذي لا تشوبه نزعات تهور أو اندفاع.
- تنظيم معرفي عقلي مناسب يجمع إلى جانب معارف العلوم المختلفة ذكاء اجتماعيًا مناسبًا، وبعض القدرات الخاصة كالقدرة على التعبير.
- التزام بمبادئ الشرع الكريم تسمح له بالتحلي بصفات أخلاقية سوية والتحكم في نزعاته وأهوائه الخاصة.

ويرى (الشناوي، ١٩٩٦) أن المرشد ينبغي أن يتصف بعدة خصائص أساسية ليمارس العمل الإرشادي هي :

١- العِلْم : والذي حدده في مجموعة من المقررات الدراسية الأساسية للعَمل الإرشادي هي : أساسيات علم النفس، وعلم نفس النمو، وعلم نفس الشخصية، وأسس القياس النفسي، وعلم نفس الشواذ، والمشكلات السلوكية، وأساليب التشخيص، ونظريات الإرشاد والعلاج النفسي، والعملية الإرشادية والعلاجية، وطرائق الإرشاد والعلاج السلوكي، والإرشاد الجماعي، والإرشاد المهني، ودراسة الحالة، ومناهج البحث والإحصاء.

٢- الصفات الشخصية : حيث يؤكد على أن مهنة الإرشاد تتطلب من المرشد أن يضع نفسه داخل هذا العمل وأن يكون مستعداً للعطاء دون مللٍ أو ضجرٍ أو يأس. ولخَّص هذه الصفات في التالي : الأمانة، والتطابق، والطاقة، والكفاية الذهنية، والمساندة والتراحم، والمرونة، والقدرة على التأثير، والرفق والإخلاص، والوعي بالذات، إضافة إلى الصبر والحلم وضبط النفس والجرأة والحياء ومعرفة قيمة الوقت، والقدرة على التنظيم وتحمل المسؤولية.

٣- المهارات : حيث قسم (الشناوي) هذه المهارات بناء على المراحل التي تمر بها العملية الإرشادية، فأشار إلى أن العلاقة الإرشادية تتطلب مهارات خاصة كالتقبل، والاحترام، والمشاركة. أما المهارات المطلوبة لتشخيص المشكلات فتتضمن مهارة الإصغاء والقدرة على الاستجابة،

والتواصل مع المسترشد في صور لفظية وغير لفظية، والقدرة على تفسير الجوانب غير اللفظية في سلوك المسترشد، والقدرة على إدارة الحوار أثناء المقابلة، والقدرة على الملاحظة والمواجهة، وإدارة فترات الصمت، وكسب ثقة المسترشد، هذا بالإضافة إلى مهارات صياغة الفروض، وتحديد المعلومات والبيانات المطلوبة وجمعها وتحليلها واستخلاص النتائج منها وتفسيرها. أما فيما يتعلق بالمهارات المطلوبة لوضع الأهداف الإرشادية فتتمثل في القدرة على معرفة وتحديد الأهداف، ومعرفة مدى ملاءمتها لعمل المرشد وللمشكلة التي جاء بها المسترشد، كما يجب أن تكون لدى المرشد القدرة على المساعدة في إعداد أهداف عامة وأهداف نوعية وسلوكية تساعده في تقويم عمله.
وفي مرحلة اختيار الطريقة الإرشادية المناسبة فإن المرشد بحاجة إلى خبرة معرفية وعملية بمجموعة من النماذج النظرية والطرائق المتنوعة المندرجة تحتها. وفي مرحلة التقويم evaluation يحتاج المرشد إلى أن تكون أهداف عمله واضحة وأن يكون سلوك المسترشد محددا بشكل واضح، كما يحتاج التقويم إلى مهارات في تحديد البيانات المطلوبة، وإعداد أدوات جمع البيانات، واختيار أساليب التحليل وتفسير النتائج.

أما (عقل، ١٩٩٦) فيرى أن للمرشد شروطا أساسية تتحدد من خلال الآتي:

١- الخصائص الشخصية للمرشد.

٢- الخصائص المهارية والإعداد العلمي .

٣- الإعداد الميداني .

وأخيراً . . . نرى أن المرشد شخص يمتلك المعرفة والخبرة والمهارة، ويُعَدُّ عاملاً أساسيًا في إحداث التغيير المنشود في حياة المسترشد، وأن مهمته الأساسية تتلخص في القيام بالعمليات المهنية (دراسة وتشخيصا وعلاجا) بطريقة دقيقة ومنظمة، فهو الذي يقوم بتحديد المشكلات والمساعدة في وضع الخطط العلاجية المناسبة والمشاركة في عملية التنفيذ، إضافة إلى مسئوليته في متابعة المسترشد وتقويمه، ويشترط فيه صفات نفسية وجسمية أساسية منها : (على سبيل المثال) التعاطف والمشاركة الوجدانية، والتقدير، ورباطة الجأش والصبر، والاستعداد للمناقشة، والتقبل، والجدية في أداء العمل، وخلوُّه من العاهات البدنية التي تعوقه عن أداء العمل .

وقد أكد (Brenner, 1982) على وجود خمس خصائص أساسية وضرورية ينبغي أن تتوافر في كل معالج هي :

١- التعاطف والمشاركة الوجدانية empathy حيث إنَّ كل مسترشد بحاجة إلى أن يكون مسموعا ومفهوما من قِبَل الآخرين وعلى المعالج إيصال هذه الرسالة إلى المسترشد، كما ينبغي أن يعرف المسترشد بأن المرشد منصت إليه ومهتمٌّ بمشكلته ومقدر لمشاعره وما يمر به من أزمة نفسية، فالتعاطف إذن يعني قدرة المرشد على معرفة وإدراك وفهم الحالة النفسية للمسترشد .

٢- الهدوء ورباطة الجأش composureفمن الضروري أن يكون المرشد

مرتاحا لعلاقته بالمسترشد بغض النظر عن رأيه فيه وفيما يقوله ويفعله ويشعر به .

٣- الاستعداد لمناقشة أي شيء readiness to discuss anything فالمرشد ينبغي أن يكون مستعدا لمناقشة أي شيء أو موضوع يطرحه المسترشد ، وهذا لا يعني بالضرورة أن يكون المرشد قادرا على التعامل مع كل موضوع أو مشكلة أو قادرا على الإجابة على أي سؤال ، ولكن الاستعداد هنا يعني بذل الجهد ومحاولة مساعدة المسترشد قدر الإمكان حتى لو أدى الأمر إلى تحديد موعد آخر لمزيد من الاطلاع .

٤- التشجيع encouragement فالمرشد الناجح والمؤثر هو الذي يؤمن بقدرة مسترشديه على مساعدة أنفسهم وقدرتهم على تحمل المسؤولية وأن دوره معهم ينبغي أن يُركِّز على تشجيعهم وتزويدهم بالدعم والمعونة والمساندة support.

٥- أن يكون المرشد هادفا في عمله purposefulness بمعنى أن يكون لكل عمل أو نشاط يقوم به هدف وغاية يسعى إلى تحقيقها ، وأن تكون هذه الأهداف موجهة نحو خدمة المسترشد أو المسترشدين ، كما أن عليه واجبَ توضيح الهدف من عمله للمسترشد والمسترشدين ، وأن يتأكد من فهمهم لذلك .

المسترشد

يرى (عثمان ، ١٩٧٧) أن المسترشد : إنسان يملك كل ما يحمله الكائن الإنساني من سمات عامة مشتركة وله في الوقت نفسِه سماتُه الفردية

الخاصة، والمسترشد لا يمثل فئة خاصة أو نمطا معينا أو طبقة مميزة يمكن تحديد ملامح مميزة لها، بل هو إنسان عادي له دوره ومكانته الاجتماعية وله خصائصه الشخصية والاجتماعية والعقلية والنفسية كسائر الناس، وقد يكون نمطا في منطقة الأسوياء والعاديين كما قد يكون نمطا في منطقة غير الأسوياء وغير العاديين، ومهما كان هذا النمط فإن هناك حالةً من التفاعل غير التوافقيّ مع ظروفه المحيطة به، أو حالةً من التناقض بينه وبين المحيطين به، أو بينه وبين نزعاته الداخلية، تؤدي به هذه الحالة إلى إحساسه بالعجز والضعف مما يدفعه إلى طلب المساعدة. كما يؤكد على أن المسترشد السَّويَّ الشخصُ القادر على التكيُّف مع العالم الخارجي المحيط به بطريقة تكفل له الشعور بالسعادة والقدرة على مواجهة حقائق الحياة، أمَّا المسترشد غير السَّويِّ فذلك الشخص الذي لا يستطيع التكيف مع العالم الخارجي المحيط به بطريقة تكفل له الشعور بالسعادة مما يجعله شخصًا غير قادر على مواجهة حقائق الحياة.

ويرى (عثمان، ١٩٧٧) أنَّ التعامل السليم مع المسترشد يتطلب من المرشد الاهتمامَ بالاعتبارات التالية (والمرتبطةُ بشخصية المسترشد) وهي:

١- إنَّ لسلوك المسترشد دافعًا ومعنى.

٢- ارتباط مشكلة الفرد بالنمط العام للشخصية.

٣- شخصيات الأفراد تحكمها دائما معطيات الوراثة وظروف البيئة.

٤- شخصية المسترشد ومشكلته مرتبطة دائما بدوره الاجتماعي وبالنمط الثقافي الذي يعيش فيه.

٥- المسترشد في أي لحظة يعيش حاضراً ويفكر في المستقبل.
٦- الفرد يعاني إلى جانب المشكلة الأساسية مشكلة تحوله إلى مسترشد.

وعرض (Arbuckle, 1967) وصفًا للمسترشدين كما يراهم المرشدون نلخِّصه في التالي:

- أنَّهُ شخص غير محبوب ويعبر عن عدم محبته بسلوك عدواني.
- لم تؤخذ وجهةُ نظره على محمَل الجدّ من قبل الآخرين.
- أداؤه الوظيفي غير فاعل بسبب انعدام الانسجام أو التوافق بين من هو، وماذا ينبغي أن يكون؟.
- وهو ضحيةٌ لمؤسسات مجتمعية؛ بسبب عدم اهتمام تلك المؤسسات بإشباع حاجاته الضرورية.
- وغير ناضج انفعاليا بسبب العلاقات الآلية.
- هو شخص خصوصياته دائما في صراع وتنافس مع مطالب الجماعة.
- متبلِّدُ المشاعر بسبب إحساسه أن الآخرين لا يقدرون ويفهمون وجهة نظره في الحياة.
- أنه ضحّى بحاجاته لمقابلة مطالب الآخرين.
- يودُّ أن يكون حرًا انفعاليا لكن خصائصه لا تؤهله لذلك.

ومن واقع عملنا وتجربتنا في هذا الميدان يمكن لنا أن نحدد الخصائص الأساسية للمسترشدين كما نراها في الآتي:

١- المسترشد شخص قلق بشأن أشياء كثيرة كدراسته وعمله وأسرته ونجاحه

في العمل والزواج والعلاقات الخاصة والعامة واكتساب الأصدقاء والمحافظة عليهم، وقلق من أن يعيش في بيئة جديدة عليه.

٢- المسترشد شخص يغلب عليه الطابع العدواني والعدوان aggression بأشكاله المختلفة اللفظي والفعلي وهو غير قادر على تقبل النقد والاقتراحات والآراء وشخص يصعب التعامل معه.

٣- المسترشد يشعر بالذنب نظراً للضغوط الاجتماعية والمطالب والتوقعات التي تلقى على عاتقه وهو غير مؤهل للقيام بها أو لا يستطيع الوفاء.

٤- المسترشد يعاني من انخفاض في مستوى تقدير الذات وذلك نتيجة لتنشئته الاجتماعية وكذلك من سوء معاملته مما يولّد لديه الإحباطَ وعدمَ السعادة وبالتالي ضعفَ محبتّه لنفسه.

٥- المسترشد يعاني من نقص في قدرته على اتخاذ القرار السليم الخاص به؛ نظراً لنقص معلوماته ومهاراته وخبراته في هذا المجال.

٦- المسترشد يعاني من نقص واضح في مهاراته الشخصية والاجتماعية التي تساعده على مواجهة الحياة ومتطلباتها والتغلب على صعوباتها.

المراجع

لسان العرب لابن منظور.

زهران، حامد عبد السلام. (١٩٨٨). التوجيه والإرشاد النفسي (ط٤)، القاهرة: عالم الكتب.

الشناوي، محمد محروس. (١٩٩٦). العملية الإرشادية. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الشناوي، محمد محروس والتويجري، محمد. (١٩٩٦). الإرشاد وتحديات العصر. المؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس (الإرشاد النفسي في عالم متغير).

عبدالسلام، فاروق، وطاهر، ميسرة، ومهني، يحي. (١٩٩٢). مدخل إلى الإرشاد التربوي والنفسي. الرياض: دار الهدى للنشر والتوزيع.

عثمان، عبد الفتاح. (١٩٧٧). خدمة الفرد والمجتمع المعاصر. الطبعة السادسة، مكتبة الأنجلو المصرية.

عقل، محمود عطا حسين. (١٩٩٦). الإرشاد النفسي والتربوي (المداخل النظرية- الواقع- الممارسة). الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

الفرا، فاروق حمدي. (١٩٨٤). الإرشاد والتوجيه التربوي بدولة الكويت. بحث مقدم لندوة علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة الكويت.

مرسي، كمال إبراهيم والرشيدي، بشير (١٩٨٤). التوجيه والإرشاد فلسفته وأخلاقياته في المجتمعات الإسلامية. بحث مقدم لندوة علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة الكويت.

American Psychologist Association. (1981).

Arbuckle, D. (1965). Counseling philosophy theory and practice. Boston: Allyn & Bacon, Inc.

Barker, R. (1991). The social work dictionary. Washington DC. NASW Press.

Blackham, G. (1977). Counseling theory, process, and practice. Belmont, Cal:

Bondin, E. (1968). Psychological counseling. (2nd Ed). New York: Appleton-century Crofts.

Boy, A. & Pine, G. (1963). Client centered counseling in the secondary school. Boston: Houghton Mifflin Co.

Brenner, D. (1982). The effective psychotherapist: Conclusions from practice and research. New York: Pergamon Press.

Byrne, R. (1963). The school counselor. Boston: Houghton Mifflin Co.

Engelkes, J. & Vandergoot, D. (1982). Introduction to counseling. Boston: Houghton Mifflin Co.

Gilbert, C. (1951). Student personnel work in college. New York: The Ronald Press Co.

Glanz, E. (1974). Guidance foundations, principles and techniques. (2nd Ed). Boston: Allyn & Bacon.

Glenn, F. (1955). Counseling in the secondary school. New York: The Macmillan Co.

Gustad, J. (1953). The definition of counseling. In R.F. Berdi (Ed). Roles and relationships in counseling. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Hepworth, D. & Larsen, J. (1990). Direct social work practice: Theory and skills. (3rd.). Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.

Loughary, J. & Ripley, T. (1979). Helping others help themselves: A Guide to counseling skills. New York: Mcgraw-Hall.

Patterson, C. (1986). Theories of counseling and psychotherapy. (4th Ed.). New York: Harper & Row.

Patterson, C. (ed.) (1967). The counselor in the school. New York: McGraw-Hall.

Pepinsky, H. & Pepinsky, P. (1954). Counseling theory and practice. New York: The Ronald Press.

Pietrofesa, J. (1978). Counseling: Theory research and practice. Chicago: Rand McNally.

Schram, B. & Mandell, B. (1986). Human services strategies of intervention. New York: Macmillan Publishing Company.

Shertzer, B. & Stone, S. (1974). Fundamentals of counseling. (2nd Ed). Boston: Houghton Mifflin.

Super. (1958). Statement of policy concerning the nations human resources problems. Personal Guidance Journal. (36).

Tyler, L. (1969). The work of the counselor. (3rd Ed). New York: Appleton Century Crofts.

Tyler, W. (1971). Comparison of group desensitization with two control procedures in the treatment of test anxiety. Behavioral Research and Therapy. (9). 281-284.

Vaujhan, T. (1975). Education and the aims of counseling: An European perspective. Oxford: Basil Blackwell.

Wadsworth Publishing Company, Inc.

Wolberg, P. (1967). The technique of psychotherapy. (2nd ed.). New York: Grune & Stratton.

الباب الثالث

"طرائق الإرشاد"

* طريقة أدلر في الإرشاد
* طريقة الإرشاد المتمركز حول الشخص
* طريقة الإرشاد الجشتالتي
* طريقة الإرشاد العقلي الانفعالي
* الإرشاد العقلي
* الإرشاد متعدد الوسائل

طرائق الإرشاد

Counseling methods

توجد طرائق مختلفة ومتعددة للإرشاد تعتمد على أسس نظرية، ولا يمكن القول أن هناك طريقة أفضل من الأخرى وإنما يعتمد استخدام أي طريقة من هذه الطرائق على عوامل مختلفة يحددها المرشد منها: طبيعة المشكلة، وتوجهات المرشد النظرية والعملية، وخصائص المسترشد من حيث العمر والقدرات ومستوى الذكاء، وكذلك مجال أو طبيعة عمل المرشد.

يشير (Peterson & Nisenholz, 1995) إلى أن هناك مئات الطرائق الرسمية للإرشاد والعلاج النفسي، ويضيف: إنَّ نجاح عملية الإرشاد لا تعتمد على نوع أو طريقة الإرشاد ولكن تعتمد بدرجة كبيرة على مجموعة مختلفة من العوامل، ويؤكد على أهمية اختيار الطريقة المناسبة التي تتفق وطبيعة العمل. ونؤكد من جانبنا على أهمية قيام الممارسين للعمل الإرشادي بأهمية التعرف على النظريات الإرشادية counseling theories ودراستها واختيار المناسب منها بما يتفق مع توجهاته وقناعاته، ويخدم المجال وطبيعة المشكلة التي يعمل معها.

وسنعرض في هذا الفصل لمجموعة من الطرائق المستمدة من نظريات أساسية معتمدين في ذلك على مجموعة من المراجع العلمية المتخصصة، وحاولنا عرض هذه الطرائق بطريقة مبسطة وواضحة ومفهومة بحيث يسهل على الممارسين وطلاب العلم الاستفادة منها قدر الإمكان.

١- طريقة أدلر في الإرشاد Adlerian counseling.
٢- طريقة الإرشاد المتمركز حول الشخص person-centered therapy.
٣- طريقة الإرشاد الجشتالتي Gestalt therapy.
٤- طريقة الإرشاد العقلي الانفعالي rational-emotive therapy.
٥- طريقة الإرشاد العقلي cognitive-behavioral approach.
٦- طريقة الإرشاد متعدد الوسائل wholistic counseling.

طريقة أدلر في الإرشاد

هذه الطريقة مستمدة من نظرية للطبيب ألفرد أدلر (١٨٧٠-١٩٣٧) وهو أحد زملاء فرويد الذي أسس معه مجلة التحليل النفسي، ويُعَدُّ أدلر من الرواد الأوائل في استخدام طريقتي التحليل النفسي والدينامي للشخصية. ويشير (Corey, 1991) إلى أن طريقة أدلر في الإرشاد تعد ضمن طرائق العلاج العقلي السلوكي، وقد ركزت طريقته على الشعور أكثر من تركيزها على اللاشعور، كما سمى أدلر طريقته بعلم النفس الفردي individual psychology.

ويرى (Gilliland, James & Bowman, 1994) أن نظرية أدلر تعد نظرية نفسية اجتماعية حيث يرى صاحبها أن الإنسان مدفوع باهتماماته الاجتماعية ويعطي أهمية بالغة لتأثيرات البيئة والمجتمع على الفرد.

أهداف الطريقة:

يلخص (Mosak, 1989) الهدف الأساس لطريقة أدلر في الإرشاد في التالي: تنمية الاهتمام الاجتماعي social interest لدى المسترشدين

ليصبحوا قادرين على العيش كبقية أقرانهم في المجتمع قادرين على الأخذ والعطاء، وبمعنى آخر فإن أهداف هذه الطريقة تكمن في إعادة تعليم المسترشدين كيفية تعديل أنماط أو أساليب حياتهم reeducating clients to modify their lifestyles.

المفاهيم الأساسية للطريقة:

أسهمت نظرية أدلر في طرح كثير من المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بعملية الإرشاد والتي أصبح كثير منها جزءا من المألوف ومن هذه المفاهيم التعاطف empathy، وأسلوب الحياة lifestyle، والاعتمادية dependence، والاهتمامات الاجتماعية social interests، والبناء الأسري family structure.

ويقصد بأسلوب الحياة التوجه الأساس للشخص في الحياة، أو مجموعة المفاهيم التي تنشأ مع الفرد منذ أن كان عمره خمس سنوات ولها صفة الاستمرارية (Dinkmeyer & Dinkmeyer, 1985).

أما البناء الأسري family structure فيقصد به البناء الأسري للمسترشد مع تركيز خاص على ترتيب الفرد بين إخوانه وأخواته .

أما الاهتمامات الاجتماعية فيقصد بها وعي الشخص وإدراكه للمجتمع الإنساني واتجاهاته نحو التعامل مع العالم الاجتماعي من حوله (Corey, 1991) وأخيراً . . . ينظر أدلر لعملية التفاعل الاجتماعي كمفتاح للدوافع الإنسانية .

مجال تركيز الطريقة:

تركز طريقة أدلر على التعامل مع النظرة الحالية للماضي والعمل على تغيير أشياء أو جوانب للمستقبل فهو ينظر إلى الفرد على أنه يسحب تجاه المستقبل بدلا من أن يدفع إلى الماضي.

دور المرشد:

يعمل المرشد متعاونا مع المسترشد من خلال تكوين علاقة مهنية يسودها التعاطف والتقبل والاحترام والتقدير مستخدما في ذلك مهارات الاستماع والإنصات والحضور لإيجاد جو مشبع بالثقة والاحترام بينهما.

كما يقوم المرشد بالعمل على مساعدة مسترشديه في تحديد أهدافهم goals، وتحديد المعوقات والصعوبات التي منعتهم من تحقيق تلك الأهداف، كما يمكن أن يساعدهم في الاتفاق من خلال عقد على تحقيق وإنجاز الأهداف المرغوبة والمرسومة. وباختصار يمكن القول أن مهمة المرشد تتركز حول إيجاد عملية تفاعل مرنة مع المسترشد والمحافظة عليها مع التركيز على ضرورة تحمل المسترشد للمسؤولية (Dinkmeyer, Dinkmeyer Sperry, 1987).

عملية الإرشاد:

وفقًا لهذه الطريقة فإن عملية الإرشاد تمر بأربعِ مراحلَ أساسية هي:

١- تكوين علاقة مهنية تتسم بالتعاطف الذي يسمح للمسترشد بالإحساس والشعور بأنه مفهوم ومقبول من جانب المرشد.

٢- مساعدة المسترشد لفهم أفكاره ومشاعره ودوافعه وأهدافه التي تحدد أسلوبه في الحياة.

٣- مساعدة المسترشد لتكوين استبصار نحو أسلوب حياته ومساعدته على إدراك أخطائه المتعلقة بالأهداف وسلوكيات دحض النفس.

٤- مساعدة المسترشد للتفكير في الخيارات والبدائل المتاحة التي يمكن أن تسهم في إحداث التغيير، وحثه وتشجيعه على الالتزام ببرنامج أو خطة عمل محددة.

أساليب الإرشاد:

تعطي هذه الطريقة أهمية بالغة لبعض أساليب التدخل منها: مهارات الحضور attending skills، والاستجابات التعاطفية empathic responding، والتفسير interpretation والمواجهة confrontation.

ومن أهم أساليب هذه الطريقة ما يلي:

١- التشجيع encouragement وهو أسلوب أساسي للاستجابة وقد أثبت فعاليته مقارنة بغيره من أساليب التشجيع الاجتماعية (Dinkmeyer & Losoncy, 1980). ومن وجهة نظر أدلر فإن المسترشدين لا يُعَدُّون من المرضى، بل من المحبطين فالتشجيع عندئذ يركز على جوانب القوة في شخصية المسترشد والتي لم يعترف بها ولم يقدرها حق قدرها.

٢- طرح السؤال asking the question ففي المرحلة الثانية من مراحل العملية الإرشادية يُعَدُّ طرح السؤال التالي " كيف ستكون حياتك مختلفة لو لم تكن هذه المشكلة؟ " أسلوبا فاعلا ومناسبا للعملية

الإرشادية، فإجابة المسترشد لهذا السؤال يمكن أن تزودنا بمعلومات قيّمة خاصةً فيما يتعلق بطبيعة المشكلة وهل هي بدنية أم نفسية؟.

٣- المواجهة وذلك بمواجهة المسترشد بأفعاله وأقواله وسلوكياته الخاطئة مع بيان وإبراز دور المسترشد ومسؤوليته تجاه كل ذلك، وكذلك بيان الآثار السلبية المترتبة على هذه السلوكيات.

وأخيرًا . . . يمكن القول: إنَّ هذه الطريقة أسهمت في مجال الإرشاد والنمو الإنساني بكثير من المفاهيم والمصطلحات والأساليب التي ساعدت على نمو وتطور العمل الإرشادي وتعدد مصادره.

طريقة الإرشاد المتمركز حول الشخص

تُعْزَى هذه الطريقة لكارل روجرز Carl Rogers (١٩٠٢-١٩٨٨) الذي يرى أن طريقته تُعَدُّ طريقة مستقلة وليست مستمدة من نظريات أو طرائق أخرى أو معدَّلة عنها أو ردَّة فعل لها، بل إن الأثر الرئيس في نمو هذه الطريقة هو خبرات روجرز الشخصية كمعالج، واعتقاده بأن الناس خيِّرون بطبعهم، ويملكون القدرة على حلِّ مشكلاتهم الشخصية، وبمعنى آخر فإن هذه الطريقة تؤكد على أن الأفراد يملكون القدرة على فهم المواقف المسببة لعدم سعادتهم وشقائهم وأن باستطاعتهم إدراك حياتهم، وأن المرشد يستطيع أن يعزز من هذه القدرات إذا استطاع أن يُكَوِّن علاقة سليمة مع المسترشد تتسم بالتقبل والدفء والتفهم والمشاركة الوجدانية والمحبة غير المشروطة.

وقد بدأ روجرز طريقته بالتركيز والتعامل مع الحالات الفردية من خلال علاقة الوجه لوجه face-to-faceثم استخدمها أيضا في مجال العمل مع الجماعات.

أهداف الطريقة:

تؤكد هذه الطريقة على عدم وجود أهداف مسبقة للعمل مع المسترشد وإنما يقوم المسترشد بتحديد أهداف العلاقة الإرشادية من خلال تفاعله مع المرشد.

وتهدف هذه الطريقة إلى الوصول بالمسترشد إلى درجة عالية من الاعتماد على النفس وتحمُّل المسؤولية حيث يؤكد (Rogers, 1977) على أن مركز اهتمام الإرشاد ليس المشكلة الحالية للمسترشد وإنما مساعدته في عملية النمو؛ لكي يكون أكثرَ قدرةً على التكيُّف مع المشكلات التي يعاني منها الآن وفي المستقبل.

ويشير (Peterson & Nisenholz, 1995) إلى أنَّ من مُخْرجَات أو نتائج هذا التدخل زيادة في تقدير الذات greater self- acceptance وتقبلها لدى المسترشد، والانكشاف الذاتي dropping masks، والتغيير السلوكي الإيجابي positive behavior change.

مجال تركيز هذه الطريقة:

تركِّز هذه الطريقة بشكل محدد على التعامل مع الحاضر resent (أي العوامل التي أبقت على المشكلة الحالية وأدت إلى طلب المساعدة)، وقد

يتعامل المرشد مع الماضي أحيانا - خلال العملية الإرشادية وعندما تدعو الحاجة لذلك - لكن هذا لا يعد مجال تركيزه واهتمامه.

مدة التدخل:

تُعَدُّ طريقة الإرشاد المتمركز حول الشخص من الطرائق متوسطة المدى moderate-term therapy وتستمر غالبًا من شهر أو شهرين إلى سنة أو سنتين (Peterson & Nsenholz, 1995).

دور المرشد:

في هذه الطريقة يتلخَّصُ دور المرشد في كونه أداةَ تغيير تعتمد أساسا على علاقة مهنية حميمة تخلق جوا يساعد على توجيه عمليةٍ نمو المسترشد، كما يشير (Corey, 1982) إلى أن علاقة المساعدة تتيح للمسترشد فرصة التحدث عن مشكلاته والتوسع في معرفة جوانب حياته، كما تساعده لكي يكون أقلَّ دفاعا وأكثر انفتاحا مع نفسه ومع العالم المحيط به، ويؤكد الباحث أيضا على أن اتجاهات المرشد المتمثلة في الاهتمام والرعاية والاحترام والتقدير والتقبل والتفهم هي التي تسهم في جعل المسترشد أقل دفاعا، وقيادته نحو مستوى عال من الأداء الشخصي.

أساليب التدخل:

لا توجد أساليب تدخل محددة لهذه الطريقة حيث تجنَّب (روجرز) استخدام أساليب محددة لإحداث التغيير إلا أنه أكد على أهمية أساليب معينة كالتعاطف والاحترام والتقدير والمصداقية والحب غير المشروط عوامل فاعلة ومؤثرة في عملية التدخل وإنجاز الأهداف.

وتُعَدُّ هذه الطريقة إسهاما جيدا وإيجابيا في مجال الإرشاد النفسي ومن أبرز إسهاماتها تأكيدها على تحمل المسترشد لمسؤولية إحداث التغيير .

طريقة الجشتالت في الإرشاد

هذه الطريقة مستمدة من نظرية فردريك بيرلز (Frederick Perls (١٨٩٣-١٩٧٠) الذي تدرب على التحليل النفسي في بداياته الأولى ، ثم أوجد طريقة خاصة به للعلاج النفسي مستمدة من مجموعة من النظريات هي علم النفس الجشتالتي Gestalt psychology والسيكودراما psychodrama والنظرية الوجودية existentialism . وتتلخص العمليات العلاجية لهذه الطريقة في مساعدة الأفراد للاتصال مع واقعهم وبيئتهم وأنفسهم بحيث يؤدي ذلك للوصول إلى مستوى جيد من علاقة الشكل والخلفية ، وتهتم هذه الطريقة بالاستبصار والإدراك ؛ ونتيجةً لتعلم الاستبصار الجيد يستطيع الفرد إعادة بناء رؤيته واستبصاره . وتفسير القلق في هذه الطريقة يعود إلى ما يسمى بالعمل غير المكتمل unfinished business . ويشير (Peterson & Nisenholz, 1995) إلى أن العلاج الجشتالتي يستخدم مبدأ معروفا لديهم يسمى (zeigarnik effect) وهذا المبدأ يعبِّرُ عن ميل الفرد أو نزعته لإكمال الصورة مما يسهم في إعادة بناء الإدراك . ويركز العلاج الجشتالتي على الحاضر وأهمية إدراك الفرد لهذا الحاضر والذي بدوره سيقوذ إلى التغيير .

ومن الأساليب التي يستخدمها المعالج الجشتالتي لمساعدة المسترشد للبقاء في الحاضر التحدث عن الماضي بصفة الحاضر .

ومن المفاهيم الأساسية في هذه الطريقة ما يعرف بمفهوم الصوت العالي والصوت السفلي (topdog & underdog) فالمفهوم الأول هو المصطلح المرادف للأنا الأعلى super ego أما المصطلح الثاني فيقابل الهو (Id) في نظرية التحليل النفسي، وبهذا فإن المصطلح الأول هو الجزء من الشخصية الذي يعكس كل الأوامر الصادرة من الوالدين ومصادر السلطة المختلفة، أما المصطلح الثاني فهو الجزء من الشخصية الذي يشبه الطفل ومن خصوصيته الطلب والثوران والانسحاب والاختفاء.

ويمكن للمرشد أن يعمل لجعل المسترشد يوحد بين هذين الجزأين من الشخصية من خلال التفاعل والحوار معه، ومن خلال هذا الحوار يصبح المسترشد أكثر وعيا وإدراكا بهذين الجانبين من الشخصية ويعمل من أجل أن يكون أقل عجزا.

أهداف الطريقة:

تتمثل الأهداف الأساسية لهذه الطريقة في مساعدة المسترشدين ليصبحوا ناضجين واعين ومتحملين لمسؤولية حياتهم، وأن يكونوا أكثر اتصالا مع أنفسهم ومع واقعهم ومع العالم المحيط بهم، هذا بالإضافة إلى مساعدة الشخص للتعامل مع القلق وتقبله كجزء طبيعي في الحياة.

ويؤكد (Perls, 1969) على أن الهدف الأساس للعلاج الجشتالتي هو مساعدة المسترشد للتحرك من المساندة البيئية environmental support إلى مساندة النفس، وبمعنى آخر جعل المسترشد أكثر اعتمادا على نفسه بدلا

من الآخرين، كما يؤكد على أن العلاج ينبغي أن يركز على التفاعل مع مشاعر المسترشد، وإدراكه للحظة الحالية واستبصاره بتصرفاته الجسدية، وفهمه لمعوقات إدراكه وفهمه.

دور المرشد:

يتلخص دور المرشد الجشتالتي في العمل على مساعدة المسترشد للتغلب على الصعوبات التي تعيق عملية الإدراك وعملية الاتصال بالذات وبالعالم المحيط بالفرد، ويتحمل المرشد مسؤولية إعطاء المسترشد التعبير التام والتوضيح المناسب وانطباعاته عن خبراته خلال الجلسة العلاجية therapeutic session، والمحافظة على اللحظة الراهنة وعدم استغراقه في الماضي، وعلى المرشد مواجهة الخبرات الواقعية في البيئة المباشرة للمسترشد، والحديث مع المسترشد وليس عنه، وتحويل الأسئلة إلى جمل وعبارات. كما يركز المعالج على معرفة السلوكيات غير اللفظية وخاصة المتعارض منها مع القول.

أساليب التدخل:

تعطي هذه الطريقة أهمية خاصة لعملية إعداد المسترشد للعمل الإرشادي الجشتالتي خاصة فيما يتصل بأساليب التدخل حيث يشير (Passons, 1975) إلى مجموعة من القواعد العامة التي ينبغي أن يراعيها المرشد أثناء عملية الاستعداد وهي:

١- يحصل المسترشد على فوائد أفضل إذا تم إعداده إعدادا سليما.

٢- للحصول على أفضل نتيجة ممكنة من هذه الطريقة ينبغي على المرشد أن يراعي المدة الزمنية عند استخدامه لأسلوب معين.

٣- ألا يستخدم المرشد أساليب متطورة قد يصعب على المسترشد فهمها.

وأشار (Levitsky & Perls, 1970) إلى مجموعة من أساليب التدخل التي يستخدمها المعالج الجشتالتي من أهمها: لعبة الحوار the game of dialogue، والقيام بدورة making the rounds، العمل غير المنتهي، أنا أتحمل المسؤولية I take responsibility for، لديَّ سر I have a secret، والاتصال والانسحاب playing the projection، والتدريب rehersal، والمبالغة exaggeration، وهل أقول لك جملة.

كما يستخدم المعالج الجشتالتي مجموعة أخرى من الأساليب لتوجيه عملية التعلم واكتساب الخبرات ولمزيد من الاستبصار والإدرك فيما بين الشخص ونفسه وبينه وبين المحيطين به، ومن أهم هذه الأساليب ما يلي:

١- أسلوب الكرسي الخالي empty-chair الذي يستخدم لمساعدة المسترشد في فهم وجهتي نظر نفسه والطرف الآخر، والذي يمثل الصوت العالي والصوت السفلي .topdog & underdog

٢- أسلوب القيام بدورة making the round ففي الإرشاد الجماعي يمكن أن يطلب المرشد من كل عضو في الجماعة التحدث لبقية الأعضاء بشيء يجد صعوبة في التحدث عنه مثاله: المسترشد الذي يجد صعوبة في الحديث أمام الجماعة يطالبه المرشد بالتحدث لكل فرد في الجماعة مكملاً الجملة التالية: " أنا لم أتحدث في هذه الجماعة بسبب . . " مما قد يؤدي إلى الإدراك الإيجابي وإحداث التغيير.

٣- أسلوب المبالغة والتهويل exaggeration حيث إنَّ معظم المسترشدين يتصلون بغيرهم بتعبيرات غير لفظية دون قصد أو وعي منهم والمعالج الجشتالتي والحالة هذه يساعد المسترشد لإدراك هذه التصرفات، مثال ذلك المسترشد الذي يتحدث بطريقة تتسم بالنحيب والأنين يمكن أن يطلب منه الإكثار والمبالغة في ذلك.

طريقة الإرشاد العقلي الانفعالي

هذه الطريقة مستمدة من نظرية ألبرت أليس Albert Ellis الذي بدأ بممارسة العلاج النفَسي عام ١٩٤٣م وسميت طريقته في الإرشاد: العلاج العقلي الانفعالي، وقد بدأ أليس حياته العملية متخصصًا في مجال العلاج الأسري family therapy ثم حوّل اهتمامه إلى التحليل النفسي ولكنه ترك التحليل النفسي؛ لاعتقاده أنه بطيء وغير فاعل في تحقيق الأهداف. ثم استخدم أسلوب أو طريقة السلوك الشرطي لمدة ولكنه في النهاية اقتنع بأن صلب المشكلة أو أصلها ليس بسبب السلوك نفسه ولكنْ بسبب أفكار الشخص عن الحادثة والسلوكيات المختلفة ومن ثم طَوَّر طريقته التي عرفت بالعلاج العقلي الانفعالي والتي تفترض أن الاضطرابات والمشكلات النفسية إنما تنشأ عن أنماط خاطئة أو غير منطقية في التفكير.

ويرى (Peterson & Nisenholz, 1995) أن طريقةَ أليس طريقةٌ فلسفية أكثر منها نفسية. وملخّص هذه النظرية: أنّه إذا تعلم الفرد كيف يفكر بطريقة مختلفة عن الأشياء أو الجوانب التي تسبب الإزعاج أو الضيق يمكن أن يتصرف بطريقة أكثر تَعقُّلاً.

أهداف التدخل:

باعتبار أن هذه الطريقة تنسب إلى نظرية ترى أن الناس - بشكل عام - يملكون القدرة على أن يكونوا غير عقلانيين ويملكون القدرة على أن يكونوا أكثر عقلانية، ومن هنا فإن أهداف هذه الطريقة تتمثل في مساعدة الناس ليعرفوا كيفيةَ العقلانية، ويتجنّبوا سلوكيات دحض النفس، ويكتسبوا فلسفة تتميز بالمرونة والواقعية في الحياة. وهذا ما يؤكد عليه(Ellis, 1979) حيث يشير إلى أن الهدف الأساس من العلاج العقلي الانفعالي هو الحد من نظرة المسترشد الدونية لنفسه واكتساب نظرة واقعية نحو الذات والحياة، كما حدد الباحث أيضا مجموعة من الأهداف التي يسعى المرشد لتحقيقها مع المسترشد أهمها:

١- زيادة الاهتمام بالنفس.

٢- زيادة الاهتمام بالمجتمع.

٣- الاعتماد على النفس وتوجيهها.

٤- التسامح.

٥- المرونة.

٦- تقبل مستوى مقبول من النظام.

٧- الالتزام.

٨- التفكير المنطقي العلمي.

٩- تقبل النفس وتحمل المخاطر.

المفاهيم الأساسية:

يعتقد أليس أن معظم المشكلات التي يقع فيها الناس نتاجٌ لأفكارهم اللاعقلانية والتي تعودوا عليها وتشرَّبوها خلال تنشئتهم الاجتماعية ومن واقع الثقافة التي يعيشون فيها، وقد حدد أليس إحدى عشرة فكرة يعتقد أنها تؤدي إلى انتشار المشكلات النفسية وهي:

١- اعتقاده بضرورة أن يكون محبوبا ومرضيًّاً عنه من كل شخص هامٍّ في بيئته.

٢- اعتقاده أن من الضروري أن يكون كفؤا وملائما ومنجزا في جميع مجالات الحياة وأن هذا الأمر يؤدي إلى إحساسه بقيمته.

٣- اعتقاده أن من الضروري لوم ومعاقبة الأشخاص السيئين والوقحين والمزعجين.

٤- اعتقاده أن الأمور يجب أن تسير حسب رغبته.

٥- اعتقاده بأن شقاءه وبؤسه وعدم سعادته هي نتاج للأحداث والأشخاص، ويرى أن كل ذلك خارج عن إرادته وهو غير قادر على التحكم فيه.

٦- اعتقاده بأن الحالات التي تمثل خطرا عليه ينبغي الاهتمام بها والتفكير فيها باستمرار.

٧- اعتقاده بأن الهروب من المواقف الصعبة وعدم تحمل المسؤولية يعتبر أفضل من مواجهتها.

٨- اعتقاده بالحاجة إلى الاعتماد على شخص أو أشخاص أقوى منه.

٩- اعتقاده بأن الأحداث الماضية في حياته هي التي تحدد السلوك الحالي وأنه لا يمكن تغييرها .

١٠- اعتقاده بأن عليه أن يهتم ويحزن ويقلق من مشاكل الآخرين .

١١- اعتقاده بوجود إجابات صحيحة وحلول مثلى لكل مشكلة وإلا فهي المصيبة .

أساليب التدخل.

لا توجد أساليب محددة لهذه الطريقة إنما تركز على تكوين العلاقة المهنية مع المسترشد وقيام المرشد بأخذ دور فاعل لتوجيه عملية التعلم . وتتضمن العملية الإرشادية استنادا لهذه الطريقة تعليم المسترشد ليفكِّر بأسلوب أكثر عقلانية عن طريق :

١- الإقناعِ اللفظي بمنطق العلاج العقلاني .

٢- التعرُّف على الأفكار غير العقلانية لدى المسترشد من خلال مراقبة المسترشَد لذاته وتزويده بردود الفعل عليها .

٣- تحدٍّ مباشرٍ للأفكار غير العقلانية مع إعادة التفسير العقلاني المنطقي للأحداث .

٤- تكرارِ المقولات الذاتية العقلانية وإحلالها محل التفسيرات غير العقلانية .

٥- تكليفِ المسترشد بأداء سلوكيات عقلانية لتحل بالتالي محل الاستجابات غير العقلانية والتي كانت سببا في استمرار المشكلة .

ويقسم (Corey, 1982) أساليب العلاج العقلي الانفعالي حسب الأهداف التي يسعى لتحقيقها إلى ثلاثة أنواع رئيسة هي :

١- الأساليب المعرفية : التي تتمثل في دحض الأفكار غير العقلانية، والواجبات المنزلية العقلية المنطقية، والقراءة، وتوظيف عبارات جديدة عن النفس.

٢- الأساليب الانفعالية : التي تتمثل في التقبل، ولعب الأدوار الانفعالية، والنمذجة، والعبارات الشخصية، وتمارين دحض العيوب.

٣- الأساليب السلوكية : التي تتمثل في تعليم المسترشد مبادئ إدارة النفس، والتخلص التدريجي من المخاوف، والتغذية الاسترجاعية العضوية، وأساليب الاسترخاء، والنمذجة، والواجبات المنزلية السلوكية.

طريقة الإرشاد العقلي

تنسب هذه الطريقة إلى (أرون بك Aaron Beck) المولود عام ١٩٢١م، حصل (بك) على الدرجة الجامعية في الطب وكذل درجة الدكتوراه، وحصل على درجة التخصص العالية في الطب النفسي عام ١٩٥٢م، وحصل على شهادة في التحليل النفسي، وأغلب أعماله في مجال علاج الاكتئاب. وقد أعاد (بك) صياغة مفاهيم مثل القلق والاكتئاب والمخاوف والوساوس في صورة تحريفات معرفية.

ترى النظرية العقلية أفكار الشخص سلوكًا، ومن هنا فإنها تقترح التالي : " كلِ ما يفكر فيه الفردَ وخاصةَ ما يقوله لنفسه يؤثر على سلوكه " .

ونستطيع القول: إنَّ مجال تركيز هذه النظرية هو إعادة بناء كيفية تفكير المسترشد بشأن جوانب متعددة في حياته، وتحسين طبيعة حديثه لنفسه.

ويؤكد (Ellis, 1977) على أن الأساليب الأساسية التي يعتمد عليها الإرشاد العقلي يقتضي إعادة البناء العقلي للمسترشد (خاصَّة غير المنطقية)، أما (Beck, 1976) فيشير إلى أهمية تعديل الأنماط الخاطئة للتفكير لدى المسترشد، أما (D'zurilla & Goldfired, 1971) فيؤكدان على أهمية تعليم المسترشدين مجموعة من المهارات منها: مهارات التكيُّف ومهارات حلِّ المشكلات، كما قام (Meichenbaum, 1977) بابتكار أسلوبٍ سمَّاهُ برنامج التدريب على مواجهة الضغوط stress inoculation training وهذا البرنامج يستهدف تعليم المسترشد كيف يساعد نفسه لتعلم التكيف مع مستويات مختلفة من الضغوط.

أهداف الطريقة:

تتلخّص أهداف الإرشاد العقلي في تعديل أنماط السلوك غير التكيفية maladaptive behavior patterns، وتعلم سلوكيات وظيفية وعملية جديدة new functional behavior.

ويلخّص (الشناوي، ١٩٩٤) أهداف العلاج المعرفي في تصحيح نمط التفكير لدى المسترشد بحيث تصحح صورة الواقع في نظره ويصبح التفكير منطقيا، ويركز العلاج المعرفي على حل المشكلات.

مجال تركيز الطريقة:

يشير (Peterson & Nisenholz, 1995) إلى أن هذه الطريقة تهتم في

جانب منها بالتاريخ الشخصي personal history للمسترشد خاصة فيما يتعلق بالحوادث والأوضاع المتصلة بالسلوك المستهدف، ومتى ما تم الحصول على هذه المعلومات يكون التركيز الأساس في العملية الإرشادية على الحاضر وذلك من خلال العمل على تعليم المسترشد سلوكيات جديدة ومساعدته للمحافظة عليها.

دور المرشد:

يشير (Brady, 1980) إلى أن الإرشاد العقلي كما في جميع طرائق الإرشاد المختلفة يعتمد تكوينَ علاقةٍ إرشادية أو علاجية therapeutic relationship قوية مع المسترشد. ويقوم المرشد بمساعدة المسترشد للتخلص من مشكلات محددة وزيادة السلوكيات البناءة الفاعلة لديه، وتقوية علاقات المسترشد بغيره.

ويرى (Peterson & Nisenholz, 1995)أن المهمة الأساسية للمرشد العقلي تتلخص في:

١- تحديد المشكلة بكل دقة ووضوح بما في ذلك فهم الحوادث والوقائع والنتائج التي أثرت على المشكلة.

٢- التعاون مع المسترشد في تحديد الأهداف العلاجية، ومراقبة التطورات نحو إنجاز الأهداف، كما يؤكد على أن دور المرشد هو دور فاعل ونشيط يقتضي توجيه نشاطات المسترشد، وتعزيز السلوكيات المرغوب فيها والتي تؤدي بدورها إلى تحقيق الأهداف.

ومن هنا يمكن القول: إنَّ المرشد يقوم بدور المعلم الذي يساعد المسترشد في فهم أسباب مشكلته وكيفية التغلب عليها وذلك من خلال توجيه الأسئلة المباشرة ask questions وإعطاء إجابات مختصرة give short answers والعمل مراقبًا مشاركًا act as participant-observers.

أساليب التدخل:

تركز هذه الطريقة على أساليب تكوين العلاقة المهنية التي تسهم في خلق جوٍّ مناسب للعمل بين المرشد والمسترشد، ثم يقوم المرشد باستخدام أساليب متنوعة منها:

١- التعليم.
٢- تقديم الاقتراحات.
٣- المواجهة.
٤- الإقناع.
٥- وصف الأنشطة التي تساعد في التخلص من الأفكار غير العقلانية.

طريقة الإرشاد متعدد الوسائل

قام (Lazarus, 1989) بتطوير طريقة منظمة للإرشاد استخدم فيها الكلمة المركبة (BASIC-ID) التي يرمز كل حرف فيها للحرف الأول حسب ما هو موضح في التالي:

١- فحرف (B) يرمز للسلوك. behavior
٢- وحرف (A) يرمز إلى الاستجابات الانفعالية affective .responses

٣- وحرف (S) يرمز إلى الأحاسيس sensations.

٤- وحرف (I) يرمز إلى التصورات والتخيلات images.

٥- وحرف (C) يرمز إلى الإدراك والوعي cognitions.

٦- وحرف (I) يرمز إلى العلاقات مع الآخرين interpersonal relationship.

٧- وحرف (D) يرمز إلى العقاقير drugs مع الأخذ في الاعتبار الوظائف البيولوجية والتغذية والتمارين الرياضية.

ويرى (Lazarus, 1989) أن المعالج بحاجة إلى أن يكون قادرا على تطبيق أساليب علاجية مختلفة من مختلف طرائق التدخل لمساعدة مسترشديه.

ويُعَدُّ الإرشاد متعدد الوسائل نوعًا من الإرشاد القائم على الانتقاء من مختلف الطرائق، وتعمل هذه الطريقة مع الشخص وِحدةً واحدة بما يحتويه من جوانب وأبعاد روحية، وتستخدم معلومات ونماذج وأساليب من مختلف المصادر النظرية، كما تنظر هذه الطريقة إلى البيئة التي يوجد فيها الفرد وتتعامل معها وِحدةً واحدة، وبمعنى آخر فإن الإرشاد متعدد الوسائل يتضمن التعامل مع الشخص كُلِّه جسمِه وعقلِه وانفعالاتِه وروحِه والمحيطِ الذي يعيش فيه.

أهداف الطريقة:

تتلخص أهداف الإرشاد متعدد الوسائل في تركيزه على تنمية الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية لدى المسترشد من خلال جعله يتحمل

مسؤولية حياته، ومساعدته للوصول إلى أعلى مستويات الأداء الوظيفي وكلٌّ بحسبِ قدرته واستطاعته (O'Donnell, 1988).

ويرى (Stensrud & Stensrud, 1984) أنَّ على المرشد المستخدم لهذه الطريقة العملَ على مساعدة مسترشديه لتحقيق وإنجاز أهدافهم الشخصية، ومساعدتهم للتحرك من مستوى خبراتهم وأدائهم الحالي إلى مستوى أعلى منه، ونحو توفير المعلومات والمهارات اللازمة لهم لكي يحافظوا على هذا المستوى.

أما (الشناوي، ١٩٩٤) فيلخِّص أهداف الإرشاد متعدد الوسائل في التالي:

١- تغيير السلوك إلى سلوك إيجابي فاعل.
٢- تغيير المشاعر إلى مشاعر إيجابية.
٣- تغيير الأحاسيس السلبية إلى إيجابية.
٤- تغيير الصور العقلية السلبية للذات إلى صور إيجابية.
٥- تغيير الجوانب المعرفية غير المنطقية إلى جوانب منطقية.
٦- تصحيح الأفكار الخاطئة.
٧- إكساب المسترشد المهارة في تكوين علاقات اجتماعية طيبة.
٨- المساعدة على تحسين الجوانب البيولوجية.

مبادئ الطريقة:

حدد (ODonnell, 1988) تسعة مبادئ أساسية للإرشاد متعدد الوسائل نلخصها في التالي:

١- نحن مسؤولون عن صحتنا.
٢- المرض ينبعث من داخلنا.
٣- الشفاء ينبعث من داخلنا.
٤- العلاج يستلزم التعامل مع الجسم والعقل والانفعال والروح.
٥- المرشد خبير موجِّهٌ ناصح ولا يتسم بالتسلط.
٦- الرعاية الشخصية والتعامل الإيجابي والمشاركة الفاعلة عوامل مهمة لإحداث التغيير المنشود.
٧- البيئة الطبيعية والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد تؤثر في صحته.
٨- التغذية والتمارين تعد حجر الزاوية للصحة الجيدة.
٩- لكل شخص سماته وخصائصه الفريدة وبالتالي فإن من الضروري وضع خطة تتلاءم مع ذلك.

دور المرشـــد:

كما أشرنا سابقا فإن المرشد يُعَدُّ بمنزلة الخبير والموجه والناصح للمسترشد، ولهذا فهو مطالب باستخدام كل المهارات المتاحة لتحقيق نمو مسترشديه ومعالجتهم. ويقوم المرشد باستخدام الأساليب الضرورية لإنشاء وتكوين العلاقة الإرشادية ويعمل على وضع خطة علاجية تتناسب مع كل مسترشد على حده.

وبما أن هذه الطريقة لا تركز على أساليب مستقلة أو محددة بل تعتمد على أسلوب الانتقاء بما يحقق مصلحة المسترشد، فإن من الضروري - والحالة هذه - أن يكون المرشد على مستوى عال من المعرفة والإلمام بطرائق

وأساليب التدخل المختلفة، وأن يكون قادرا على الخروج بفهم واضح للجوانب الجسمية والنفسية والروحية والعقلية والبيئية للمسترشد، وقادرا أيضا على التدخل في أي من الجوانب السابقة.

ويؤكد على ذلك (Peterson & Nisenholz, 1995) حيث يشيران إلى أهمية امتلاك المرشد لمعرفة واسعة بنظريات التدخل وأساليب العلاج المختلفة، وقدرة المرشد على استخدامها للتعامل مع جميع جوانب شخصية المسترشد والبيئة التي يعيش فيها.

أساليب التدخل:

بما أن الإرشاد متعدد الوسائل يُعَدُّ طريقة انتقائية كما أسلفنا؛ لذا لا توجد أساليب محددة له، بل يعتمد على مصادر مختلفة من الحقل الإرشادي، هذا بالإضافة إلى علوم التربية والتغذية والتمرين النفسي والطب وذلك بما يتفق مع تصوير Lazarus للمشكلة.

فلو طبقنا أسلوب (لازروز) في تصوير المشكلة والذي يعتمد الحروفَ الأولى من الكلمة المركبة BASIC-ID فيمكن إعطاء مثال لذلك بالتالي:

١- ففي الجانب السلوكي (B) يمكن للمرشد أن يستخدم أساليب الانطفاء، والغمر، والتخلص التدريجي من المخاوف، والتعزيز بنوعيه الإيجابي والسلبي، والعقاب.
٢- وفي الجانب الوجداني (A) يستخدم المرشد أسلوب التنفيس أو التفريغ الانفعالي.

٣- وفي جانب الإحساس (S) يستخدم المرشد الاسترخاء، والتدريبات البدنية، والتغذية الراجعة الحيوية لتحرير المسترشد من التوتر.

٤- وفي جانب التخيل (I) يمكن للمرشد استخدام أسلوب تغيير صورة الذات وذلك من خلال استخدامه لأسلوب تصوُّر أو تخيل المواجهة الإيجابية للمواقف والضغوط.

٥- وفي الجانب المعرفي (C) يستخدم المرشد أسلوب زيادة الوعي والإدراك والفهم للذات وذلك من خلال مساعدة المسترشد لإدراك الأحداث السابقة وعلاقتها بالسلوكيات الحالية.

٦- وفي مجال العلاقات الشخصية (I) يستخدم المرشد أسلوب النمذجة.

٧- وفي مجال العقاقير (D) يقوم المرشد باستخدام أسلوب التمرينات الرياضية والتغذية والإقلاع عن تعاطي المواد الضارَّة.

المراجع

الشناوي، محمد محروس. (١٩٩٤). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

Brady, J. P. (1980). In M. Goldfried (Ed.), "Some views of effective principles of psychotherapy." Cognitive Therapy and Research, 4, 271-306.

Corey, G. (1991). Theory and practice of counseling and psycbotherapy (4th ed.)pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

D'Zurilla, T., & Goldfried, M. (1971). Problem solving and behavior modification. Journal of Abnormal Psychology, 78, 107-116

Dinkmeyer, D., & Dinkmeyer, D., Jr. (1985). Adlerian psychotherapy and counseling.In S. Lynn & J. Garske (Eds.), Contemporary psychotherapies: Models and methods.Columbus, OH: Merrill/Macmillan.

Dinkmeyer, D., & Losoncy, L. (1980). The encouragement book: Becoming a positiv person. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Dinkmeyer, D., Dinkmeyer, D., Jr., & Sperry, L. (1987).

Adlerian counseling and psychotherapy. Columbus, OH:MerrilllMacmilan.

Ellis, A. (1977). The handbdok of rational-emotive therapy. New York: Springer.

Ellis, A.(1979). Rational-emotive therapy In R. Corsini (Ed.), Current psvchotherapies (2nd ed.). Itasca, Ill.: F. F. Peacock.

Ellis, A.(1979). The theory of rational-emotive therapy In A. Ellis & J. Whiteley (Eds.), Theoretical and empirical foundations of rational-emotive therapy. Monterey Calif.: Brooks/Colt .

Gilliland, B. E., James, R. K., and Bowman, J. T. (1994). Theories and strategies in counseling and psychotherapy (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Lazarus, A. (1989). Multimodal therapy. In R. Corsini & D. Wedding (Eds.), Current psychotherapies (4th ed.) (pp. 503-544). Itasca, IL: Peacock.

Levitsky, A., & Perls, F .(1970).The rules and games of Gestalt therapy In J. Fagan & I. Shepherd (Eds.), Gestalt therapy now. New York: Harper & Row (Colophon) .

Meichenbaum, D. H. (1977). Cognitive and behavior

modification. New York: Plenum.

Mosak, H. H. (1989). Adlerian psychotherapy. In R. J. Corsini and D. Wedding (Eds.), Current psychotherapies (4th ed.) (pp. 44-94). Itasca, IL: Peacock.

O'Donnell, J. (1988). The holistic health movement: Implications for counseling theory and practice. In R. Hayes & R. Aubrey (Eds.), New directions for counseling and human development (pp. 365-382). Denver: Love.

Passons, W .R.(1975). Gestalt approaches in counseling. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Perls, F.(1969). Gestalt therapy verbatim. Moab, Utah: Real People Press.

Peterson, J. & Nisenholz, B. 1995). Orientation to counseling. (3rd.). Boston: Allyn & Bacon.

Rogers, C. (1977). Carl Rogers on personal power: Inner strength and its revolutionary impact. New York: Delacorte.

Stensrud, R., & Stensrud, K. (1984). Holistic health through holistic counseling: Toward a unified theory. Personnel and Guidance Journal, 62, March, 421-424.

الباب الرابع

"مراحل الإرشاد وعملياته"

المرحلة الأولى: التأسيس والإعداد

المرحلة الثانية: بناء العلاقة

المرحلة الثالثة: تحديد المشكلة

المرحلة الرابعة: تحديد الأهداف

المرحلة الخامسة: اختيار أساليب التدخل

المرحلة السادسة: التطبيق

المرحلة السابعة: الإنهاء

المراجع:

مراحل الإرشاد وعملياته

تمر العملية الإرشادية counseling process بمجموعة من المراحل phases المختلفة تتضمن كل مرحلة منها مجموعة من العمليات الأساسية التي ينبغي على المرشد أن يتعامل معها بطريقة فنية مهنية سليمة. ويختلف الباحثون في عدد ومسميات هذه المراحل وذلك باختلاف توجهاتهم النظرية، ومجال ممارساتهم، ونوعية المشكلات والموضوعات والقضايا التي يتناولونها، ونرى أن من المهم لكل مرشد معرفةَ هذه المراحل وما تتضمنها كل مرحلة من عمليات أساسية والتقيُّد بأساسيات العملية الإرشادية، وذلك لضمان نجاح العمل وإنجاز الأهداف المنشودة. وسنعرض في التالي لبعض الآراء الخاصة بهذا الجانب ثم نخرج بتصوُّر خاص للمراحل التي تمر بها العملية الإرشادية ونشرحه بالتفصيل.

ويرى (Arbuckle, 1965) أن الإرشاد يمر بستِّ مراحلَ أساسيةٍ هي:

١- مرحلة تحديد المشكلة الرئيسة.
٢- مرحلة التحليل وعكس المشاعر.
٣- مرحلة التشخيص.
٤- مرحلة اختيار النموذج التطبيقي من النظرية المناسبة.
٥- مرحلة الضبط والتحكم.
٦- مرحلة النصح وتوفير المعلومات.

ويرى (Blackham, 1975) أن عملية الإرشاد تمر بأربع مراحل أساسية هي:

١- مرحلة تحديد المشكلة وبناء العلاقة.

٢- مرحلة الاستكشاف والتحليل.

٣- مرحلة التطبيق.

٤- مرحلة الإنهاء.

أما (Eizenberg & Delaney, 1975) فيشيران إلى أن عملية الإرشاد تمرُّ بستٍّ مراحل أساسية هي:

١- المقابلة الأولى.

٢- استكشاف الفرد وتنمية العلاقة الإرشادية.

٣- تحديد الهدف والتعرف على العوامل المرتبطة بتحقيقه وتقديرها.

٤- تطوير واستخدام طريقة لتحقيق الهدف.

٥- تقويم النتائج.

٦- إقفال الحالة والمتابعة.

ويرى (Hansen, Stevic & Warner, 1982) أن عملية الإرشاد تمر بخمس مراحل أساسية هي:

١- مرحلة بناء العلاقة.

٢- مرحلة البدء في الإرشاد.

٣- مرحلة استمرارية العلاقة.

٤- مرحلة التشخيص.

٥- مرحلة اتخاذ القرار.

وترى (Schram & Mandell, 1986) أن خطوات التدخل في العملية الإرشادية تتلخص في سبع خطوات أساسية هي :

١- مرحلة الاستعداد للمسترشد والمشكلة .
٢- مرحلة جمع معلومات إضافية .
٣- مرحلة بناء علاقة المساندة .
٤- مرحلة الاتفاق وتحرير العقد .
٥- مرحلة وضع خطة التدخل .
٦- مرحلة تطبيق خطة التدخل .
٧- مرحلة تقويم العمل وتحديد الخطوة التالية .

أما (Hepworth & Larsen, 1990) فيرى أن عملية المساعدة تمر بثلاث مراحل أساسية هي :

١- مرحلة الاستكشاف exploration والتقدير assessment والتخطيط planning.
٢- مرحلة التطبيق implementation وإنجاز الأهداف goals attainment
٣- مرحلة إنهاء العمل أو الانفصال termination والتقويم evaluation.

ويؤكد المؤلفان أن عمليات ومهام المرحلة الأولى تتلخص في تكوين العلاقة، ودراسة المشكلة، وتشكيل تشخيص مناسب، وتعزيز الدافع لدى المسترشد، والتفاوض بشأن أهداف عملية المساعدة . أما عمليات المرحلة الثانية فتشمل تعزيز قدرات المسترشد وكفاءته، ومراقبة التطورات والتعامل معها بما يناسبها، والتعامل مع الصعوبات التي تعترض سبيل إنجاز

الأهداف، والاستجابات المناسبة للمواقف، وزيادة وعي المسترشد بنفسه. وفي المرحلة الأخيرة يقوم المرشد بتقويم الإنجازات، وإنهاء علاقة المساعدة بطريقة ملائمة.

ويقترح (الشناوي، ١٩٩٦) نموذجًا مكونا من ست خطوات أساسية لعملية الإرشاد. شَمِلَ النموذجُ الخطواتِ التاليةَ:

١- بناء العلاقة الإرشادية.
٢- تصوير المشكلة.
٣- تحديد الأهداف.
٤- اختيار طريقة للإرشاد واستخدامها.
٥- تقويم النتائج.
٦- إنهاء الإرشاد.

وأخيراً... يرى المؤلفان - ومن خلال خبرتهما النظرية والميدانية في هذا المجال - أن عملية الإرشاد تمر بثماني مراحلٍ أساسيةٍ هي:

١- مرحلة التأسيس والإعداد preparation phase.
٢- مرحلة بناء العلاقة building relationship phase.
٣- مرحلة تحديد المشكلة problem identification phase.
٤- مرحلة تحديد الأهداف goal setting phase.
٥- مرحلة اختيار أساليب التدخل selecting intervention techniques phase.

٦- مرحلة التطبيق implementation phase.

٧- مرحلة الإنهاء termination phase.

وسنعرض لهذه المراحل بشيء من التفصيل نوضح فيه أهم العمليات والأنشطة والمهام والأعمال المرتبطة بكل مرحلة بهدف توضيح وتسهيل عملية الإرشاد على الممارسين في الميدان .

المرحلة الأولى: التأسيس والإعداد.

وهي المرحلة الأولى من مراحل العمل الإرشادي التي نعتقد أن نجاح العملية الإرشادية يعتمد بدرجة كبيرة على قدرة ومهارة المرشد في القيام بعملياتها بشكل سليم، وتنطلق أهمية هذه المرحلة من مسماها خاصة فيما يتعلق بمهمة المرشد في إعداد المسترشد لهذه العملية ومساعدته على فهمها واستيعابها ومعرفة فوائدها .

تبدأ مرحلة التأسيس والإعداد باستعداد المرشد نفسيًا ومعلوماتيًا وفيزيقيا للدخول في العملية الإرشادية، ونقصد بالاستعداد النفسي : خلوُّ المرشد من العوامل النفسية التي قد تشتت انتباهه وتحوْلُ بينه وبين تقبُّل المسترشد. ويرى (Schram & Mandell, 1986) أن الاستعداد النفسي يتطلب من المرشد سؤالَ نفسه " ماذا أعرف عن هذه الفئة من الناس؟ وماذا أعرف عن هذا الشخص بالذَات؟ وما مشاعري تجاه المسترشد؟ " . أما الاستعداد المعلوماتي فيتطلب تزود المرشد ببعض المعلومات الأولية عن المسترشد - إن وجد - وحالته والتي قد تفيده في عملية الإعداد، حيث يؤكد (Schram & Mandell, 1986) أن الاستعداد للمشكلة يتطلب من

المرشد مراجعة وقراءة المعلومات الخاصة بالمسترشد والمدونة في سجل أو تقرير التحويل، ومراجعة ملفات سابقة وغيرها من الوثائق والسجلات الخاصة بالمسترشد. وأخيراً فإنَّ الاستعداد الفيزيقي يستلزم إعداد مكان المقابلة وتهيئته والتخلص من كل ما يعوق أو يشتت انتباه المرشد والمسترشد.

وتتضمن مرحلة التأسيس والإعداد العملياتِ التالية:

١- الترحيب بالمسترشد والسماح له بالجلوس. ويتم الترحيب من خلال استخدام المرشد للمهارات أو التعبيرات اللفظية كقوله: وعليكم السلام، وصباح الخير، وأهلاً، ومرحبًا، وتفضَّلْ، وحيَّاك الله، والتعبيرات غير اللفظية كالابتسامة والبشاشة في وجه المسترشد، واستقباله على الباب، ومصافحته، وهذه المهارات تشعر المسترشد باهتمام المرشد به ورغبته واستعداده لمساعدته.

٢- قيام المرشد بالتعريف بنفسه ودوره وما يمكن أن يقدمه للمسترشد من خدمات. وفي هذا الجانب ينبغي على المرشد التعريف باسمه ووظيفته، ويفضل أن يركز التعريف على الجوانب التي تهم المسترشد، كما ينبغي أن تكون اللغة التي يستخدمها المرشد في عملية التعريف مفهومة وواضحة للمسترشد، ولا يمنع أن يستخدم المرشد أساليب أخرى لتنفيذ هذه العملية كالملخصات وأفلام الفيديو.

٣- إتاحة الفرصة للمسترشد للتعريف بنفسه وبيان سبب زيارته للمرشد. وفي هذه العملية يقوم المرشد بإتاحة فرصة كافية للمسترشد للتعبير عن نفسه وعن سبب زيارته، ويعمل قدر الإمكان على مساعدته للقيام

بهذه العملية في حالة شعوره بالخجل أو الخوف أو التردد أو العجز خاصة فيما يتعلق بالإفصاح عن سبب زيارته وذلك من خلال توجيه بعض الأسئلة البسيطة والعبارات التي تعينه وتشجعه على التحدث . كما يستخدم المرشد وسائل التطمين والتقبل والتقدير والاحترام لتوفير جو من الألفة خاصة للمسترشدين الذين يزورون المرشد لأول مرة .

٤- توضيح أهداف العملية الإرشادية وأساليبها بطريقة موجزة ومفهومة . وفي هذه العملية يقوم المرشد بتوضيح أهداف عملية الإرشاد وإبراز أهميتها وإيجابياتها وفوائدها للمسترشد وذلك بلغة مبسطة مفهومة . كما يقوم بتوضيح الأساليب والأنشطة والأعمال والمهام المرتبطة بهذه العملية وذلك لإعطاء صورة واضحة ومبسطة للمسترشد لما هو مقدم عليه من عمل ومسؤوليات والذي سيساعده في فهم العملية الإرشادية واتخاذ القرار بشأن الاستمرار أو عدمه .

٥- توضيح القواعد المنظمة للعمل الإرشادي حيث يركز المرشد في هذه العملية على إبراز جوانب ذات قيمة كبيرة في العملية الإرشادية كالحديث عن السرية والالتزام بحضور الجلسات في مواعيدها والجدية والنشاط والتفاعل وتحمل المسؤولية التي ينبغي أن يلتزم بها الطرفان .

٦- توضيح دور المسترشد وإبراز أهمية هذا الدور في نجاح العمل الإرشادي . وفي هذه العملية يوضح المرشد للمسترشد أن للمسترشد حقوق وعليه واجبات محددة كالجدية وتحمل مسؤولية التغيير وتنفيذ الأعمال الميدانية والواجبات المنزلية ، والتفاعل والمشاركة ، والتحلي

بالصبر والصراحة والصدق في الإفصاح عما في النفس، والثقة في المرشد واحترامه وتقديره.

٧- إتاحة الفرصة كاملة للمسترشد للسؤال عن الجوانب التي لم يفهمها سواء مما تقدم ذكره أم لا. وفي هذه العملية ينبغي على المرشد أن يتيح للمسترشد فرصا كاملة لطرح تساؤلاته واستفساراته عن جميع العمليات السابقة كالأهداف والأساليب والأدوار والقواعد المنظمة للعمل الإرشادي، وعدم شعور المرشد بأي حرج لإعادة وتوضيح أي نقطة مما سبق لضمان فهم المسترشد لما هو مقدم عليه.

المرحلة الثانية: مرحلة بناء العلاقة.

عرَّفَتْ (الحاروني، ١٩٧٧) العلاقة المهنية بأنها التفاعل أو التعامل المهني الذي ينشأ بين الأخصائي والفرد لتحقيق أهداف عملية المساعدة، ويكون التفاعل فيها استجابة للاتجاهات العقلية والوجدانية عند كل من طرفي العلاقة ونحو موقف المساعدة.

وعرف (Barker, 1991) العلاقة بأنها التبادل العاطفي الناضج والتفاعل الديناميي، والاتصال العقلي والسلوكي الفاعل الذي يظهر بين المرشد والمسترشد بهدف إيجاد جو مناسب للعمل والمساعدة. ويرى (Biestek, 1957) أن العلاقة بين المرشد والمسترشد توجد بواسطة الالتزام والتقيد بمجموعة من القيم السلوكية والأخلاقية منها التقبل، والسرية، ومراعاة الفروق الفردية، وعدم التسرع في إصدار الأحكام، وإتاحة الفرصة للمسترشد لتقرير مصيره، والتعبير عن مشاعره، والتحكم الانفعالي.

والعلاقة الإرشادية تحددها مبادئ أساسية هي الرعاية والاحترام والتقدير، وعدم إصدار الأحكام، وكرامة المسترشد، والاهتمام به والحب والحنان. وقد حدَّد (Rogers, 1961) أربع خصائص أساسية للعلاقة الإرشادية والتي بدورها تحدِّد نجاح العلاقة بين المرشد والمسترشد ومن ثمَّ نجاح العملية الإرشادية وهي:

١- التطابق الذي يعني اتفاق ما يبديه المرشد للمسترشد أثناء التفاعل والعمل الإرشادي مع ذاته الواقعية فاستنادا إلى ذلك يكون المرشد أمينا صادقا مخلصا ويكشف عن حقيقة ذاته، ويطلب من المسترشد المعاملة بالمثل حيث يكشف حقيقة ما لديه ويكون أكثر تطابقا.

٢- الفهم أو الإدراك الوجداني ويقصد بذلك فهم مشاعر وأحاسيس المسترشد وكأن المرشد يعيش تلك الأحاسيس والمشاعر بنفسه ولا يقصد بذلك العطف أو الشفقة عليه.

٣- الاعتبار الإيجابي ويقصد بذلك النظرة الإيجابية للمسترشد ورعايته والثقة به.

٤- الاعتبار غير المشروط ويقصد بذلك محبة المسترشد غير المشروطة، وكذلك الاعتبار والمحبة التي لا تخضع للون أو الجنس أو الطبقة الاجتماعية أو الاقتصادية.

وتُعَدُّ العلاقة المهنية هي المحور الأساس الذي ترتكز عليه العملية الإرشادية حيث يرى (الشناوي، ١٩٩٦) أنه ما لم تنشأ علاقة إرشادية صحيحة، فإنه لن ينجح المرشد في جهوده الإرشادية، وأن العلاقة إذا

استوفت شروطا معينة كالتقبل والمشاركة والأصالة من جانب المرشد، وإذا أدرك المسترشد هذه الشروط إدراكا صحيحا فإن العمل الإرشادي سيسير على خير وجه.

ويرى (Hepworth & Larsen, 1990) أن العلاقة المهنية تتطلب من المرشد إعطاء أهميَّة كبيرة للقيم والاتجاهات المهنية كالتقبل وعدم التسرع في إصدار الأحكام وحق المسترشد في تقرير مصيره واحترام شخصيته وصيانة كرامة المسترشد وآرائه ومشاعره.

ونرى أن للمبادئ المهنية كالتقبل والاحترام والتقدير والتعبير الهادف عن المشاعر والآراء وحق تقرير المصير ومراعاة الفروق الفردية دوراً أساسًا لتكوين العلاقة المهنية والمحافظة عليها. ونقصد بالتقبُّل: تقبل المرشد للمسترشد بغضِّ النظر عن مظهره ولونه وحالته الاقتصادية والاجتماعية وسنِّه وفكره واتجاهاته وقيمه وكذلك تقبل مشكلته، وهذا التقبل لا يعني رضا المرشد عن سلوك المسترشد وإنما يُعَدُّ وسيلة أساسية لبقاء المسترشد في الجو الإرشادي ولنا في رسول الله ﷺ أسوةٌ حسنة حيث تقبَّل عمل الأعرابي الذي بَالَ في ناحيةِ المسجد ثم علَّمه وأرشده أن هذه البقعة لا تجوز لشيء من النجاسات وإنما هي بقعة معدة للصلاة يجب تنزيهها عن الدنس والنجاسات. وكذلك فعله مع الشاب الذي طلب من الرسول ﷺ أن يأذن له في الزنا ثم انتهره الصحابة وأغلظوا عليه فقال عليه الصلاة والسلام ادن مني، ثم بدأ في مخاطبة عقله وعاطفته حيث شرع في تغيير اتجاهاته وإقناعه

حيث وضَّح ﷺ أن الناس في النهاية لا يقبلون هذا السلوك المشين لأمهاتهم ولا لزوجاتهم ولا لأخواتهم ولا لعماتهم ولا لخالاتهم.

أما الاحترام فينبغي أن يكون وسطا بين نقيضين هما الإفراط والتفريط فالإفراط في الاحترام كأن يذكر المرشد المكانة الهامة لأهله أو لعشيرته العلمية أو الاجتماعية أو مكانته شخصيًا. كلٌّ ذلك إنْ حصل يحول دون استفادة المسترشد من العمل الإرشادي حيث سيقوم المسترشد بحجب معلومات هامة جدا ولكنها غير مناسبة بعد هذا الذكر الطيب عنه مما يجعل المشكلة باقية والاستفادة معدومة. أما التفريط فيقصد به إهانة المسترشد والاستهزاء به والحط من قدره ومقاطعته وتسفيه آرائه مما يؤدي بالتالي لمقاومته للمرشد وبالتالي حجبه من الفائدة المتوقعة له.

ويرى (Cashdan, 1973) أن أساليب التقبل والاحترام والتقدير تساعد في إبراز قيمة المرشد لدى المسترشد، كما أنها تسهم في زيادة ثقة المسترشد بالمرشد. أما (Blackham, 1977) فيؤكد على أن التقبل والتفهم والتقدير أساليب تساعد المسترشد في الكشف والإفصاح عما بداخله.

ويرى (عثمان، ١٩٧٧) أن العلاقة المهنية هي محصلة لتطبيق مجموعة من الأساليب المهنية والتي بدونها لا تنمو ولن يكون لها وجود، ويؤكد على أن الفرد يرتبط بإنسان آخر عندما يجد فيه الاستجابة المناسبة لحاجاته النفسية والاجتماعية، ولهذا فإن على المرشد التركيز على هذه الحاجات النفسية والاجتماعية الضرورية عند مقابلته للمسترشد وتكوين العلاقة. ويلخص عثمان أهم العوامل التي تسهم في تكوين العلاقة المهنية في الفردية،

والتقبل، والتوجيه الذاتي، والتعبير الهادف عن المشاعر، والتعامل الوجداني المتزن، وتجنب الإدانة، والسرية. وسنعرض لهذه الأساليب بشيء من التوضيح:

١- معاملة المسترشد كشخص له خصوصيته وسماته الخاصة ومعتقداته وقيمه واتجاهاته وظروفه المميزة له عن الآخرين.
٢- التقبل وإشعار المسترشد بالقبول بكل ما فيه من حسنات وعيوب وقوة وضعف وقبول مشكلته أيضا.
٣- إتاحة الفرصة للمسترشد لممارسة حريته كإنسان يملك حقه في الاختيار وتقرير المصير.
٤- إتاحة الفرصة للمسترشد للتعبير الحر عن مشاعره الحبيسة وخاصة السلبي منها والمشاعر العدوانية والمؤلمة حتى يتم تحرُّره منها.
٥- الاستجابة الصادقة لمشاعر المسترشد وتعاطف المرشد معها بمعنى تفهمها (الفهم معه) وتقديرها.
٦- عدم إدانة المسترشد على أفعاله وسلوكياته غير المرغوبة.
٧- حفظ أسراره الخاصة ما لم يكن هناك خطر على المسترشد أو المجتمع.

كما حددت (الحاروني، ١٩٧٧) أهمَّ صفات وخصائص العلاقة المهنية في التالي:

١- أن تكون علاقة طيبة مبنية على أساس من الثقة المتبادلة.
٢- أن تكون العلاقة مبنية على التفاهم التام بين الطرفين.
٣- أن تكون العلاقة خاليةً من أنواع التحيُّز الوجداني أو الانحراف العاطفي.

٤- أن تكون العلاقة خالية من السيطرة والإرغام والسلطة المتعنّتة.
٥- أن تكون العلاقة في حدود وظيفة المؤسسة.
٦- ألا تأخذ العلاقة موقف الحكم القاسي على أفكار وسلوكيات المسترشد.
٧- أن يملك المرشد زمام الموقف من حيث الفهم الكافي لكل ما يعتمل في نفسية المسترشد.

ويرى (Schram & Mandell, 1986) أن العلاقة الإرشادية تُبنى من خلال الاستماع الواعي والملاحظة وعكس المشاعر والأفكار reflection of feelings and thoughts، وتشجيع عمليات التعبير الحرّ عن المشاعر والانفعالات والأفكار والمساعدة في صياغتها بطريقة سليمة، وتوجيه عمليات التفاعل نحو الهدف، وتوجيه الأسئلة وطرح الأفكار التي تساعد في البحث عن الحلول solution أو الموارد resources أو الخدمات services والبرامج programs، وكذلك اعتراف المرشد بحدود قدراته وخبراته وطلب مشورة الآخرين ومساعدتهم وقت الحاجة، بالإضافة إلى الالتزام بالسرية التامة وتوضيح حدودها.

أما (الشناوي، ١٩٩٦) فيشير إلى أن العلاقة الإرشادية تتصف ببعض الخصائص منها:

١- الجانب الوجداني.
٢- التركيز.
٣- النمو والتغيير.
٤- الخصوصية.
٥- المساندة.
٦- الصدق.

فمهن المساعدة الإنسانية تركز في معظمها على التعامل مع الجانب الوجداني للمسترشد وذلك من خلال إتاحة الفرصة له للتعبير عن مشاعره وأحاسيسه وانفعالاته والاستجابة المناسبة لها.

أما التركيز فيقصد به: التركيز من جانب المرشد والمسترشد في جميع خطوات وعمليات العملية الإرشادية وقيام كل منهم بدوره ومسؤولياته.

والنمو والتغيير يعنيان الدينامية والتفاعل وإمكانية نمو هذه العلاقة وتغيرها من مرحلة إلى مرحلة.

والخصوصية: تعني السرية والحفاظ على كل ما يحدث داخل المقابلات الإرشادية في إطار العمل فقط دون إشاعة ما يتم بين المرشد والمسترشد من عمل.

والمساندة: تعني توفير الدعم والتعاطف والمعونة النفسية والمؤازرة والمعاضدة للمسترشد خلال العلاقة الإرشادية.

وأخيراً... فإن الصدق يُعَدُّ أحد الخصائص التي تميز العلاقة الإرشادية ويقصد به الصراحة المطلقة بين الطرفين.

ويرى (عثمان، ١٩٧٧) أن من خصائص العلاقة المهنية أنها ثلاثية المراحل بمعنى أنها تمر بثلاث مراحل أساسية هي: البداية، والوسط، والنهاية. ويؤكد على أن مرحلة البداية تتميز بالاختبار والاستطلاع والاستكشاف والتي تظهر فيها مقاومة المسترشد بطريقة واضحة أو خفية في شكل سلوك وقائي أو دفاعي. ونرى أهمية معرفة المرشد لصور المقاومة

المختلفة وأسبابها والتعامل معها بطريقة مهنية. أما مرحلة الوسط فتتميز باستقرار العلاقة المهنية وخفة حدة مشاعر الخوف والقلق والتهيب، ونمو الثقة. أما مرحلة نهاية العلاقة فتتميز بتناقص درجة التفاعل حيث تبدأ مرحلة النهاية.

ويشير (عقل، ١٩٩٦) إلى أن هناك حدودا للعلاقة الإرشادية أهمها ما يلي:

١- عدم المبالغة في الحنو على المسترشد فالعلاقة الإرشادية تختلف عن العلاقة الوالدية والعاطفية.

٢- عدم فرض آراء من جانب المرشد سواء حول الناس أو بعض القضايا على المسترشد.

٣- أن العلاقة الإرشادية محكومة بالسرية والخصوصية والزمن المحدد.

٤- يجب إنهاء العلاقة الإرشادية إذا عجز المرشد عن مساعدة المسترشد وضرورة تحويله إلى مختص آخر.

ولأهمية العلاقة المهنية في خدمة أهداف العملية الإرشادية ينبغي على المرشد أن يعمل على التأكد من سيرها في الاتجاه الصحيح وذلك من خلال ملاحظة بعض المؤشرات التي تساعده في ذلك. ونرى أن من أهم هذه المؤشرات ما يلي:

١- التغذية الراجعة من قبل المسترشد كقوله: لقد أحسست بالراحة بعد مراجعتك، أو لقد استفدت كثيرا من هذه المقابلة، أو صدقني أنني وجدت من يفهمني.

٢- التزام المسترشد بالحضور في المواعيد المحددة.
٣- جدية المسترشد في العمل والتفاعل والمشاركة وحل الواجبات والانفتاح الذاتي.
٤- شعور المرشد بالارتياح والسرور وقناعته بجدية المسترشد.
٥- إبداء المسترشد لمشاعر الثقة في قدرات المرشد وكفاءته.

وقد أكدت (الحاروني، ١٩٧٧) على بعض المؤشرات التي يثق من خلالها المرشد في تكوين العلاقة المهنية منها:

١- الشعور بالارتياح المتبادل وظهور الألفة المهنية.
٢- ثقة كل من المرشد والمسترشد بالطرف الآخر، واطمئنان المسترشد لقدرات المرشد وحسن نواياه، وإقبال المسترشد على الحديث والكشف عن أسراره.
٣- وجود التفاهم ومعرفة كل طرف لحقيقة الدور المطلوب منه.
٤- اختفاء أساليب المقاومة التي يبديها المسترشد.
٥- رغبة المسترشد في العلاج ومواصلته حتى النهاية.
٦- تعاون المسترشد في حدود طاقاته وإمكاناته وتحمسه للعمل والتحرك نحو إنجاز الأهداف.
٧- مؤازرة الخطة العلاجية والاقتناع بما تم من إنجازات.

وأخيراً . . . تواجه العلاقة المهنية بعض العقبات والصعوبات التي تعيق نموها على الوجه المطلوب، وترتبط هذه العقبات بكل من المسترشد والمرشد والمؤسسة التي تقوم بتقديم الخدمات.

فمن العقبات المرتبطة بالمسترشد المقاومة التي يبديها بعض المسترشدين في صور مختلفة منها: التأخر عن مواعيد الجلسات، والغياب المتكرر، والانقطاع قبل إنهاء العلاج، والتشكيك في قدرات المرشد وكفاءته، ومعارضة وجهة نظر المرشد باستمرار وعدم الأخذ باقتراحاته أو التقيد بتعليماته، وإنكار وجود المشكلة، والإحجام عن الحديث مباشرة، وإعطاء معلومات غير صحيحة.

وتعود أسباب مقاومة المسترشدين للعملية الإرشادية لأسباب متنوعة من أهمها: دخول المسترشد في العملية الإرشادية دون رغبته أو موافقته، وشعوره بطول فترة العلاج وعدم تحقيق الأهداف المرسومة، ورجوع المرشد لمصادر معلوماتية دون موافقة المسترشد، والتسرع في استخدام الأساليب العلاجية من قبل المرشد، والخروج بالعملية الإرشادية عن أهدافها، والتدخل السافر في حياة المسترشد الخاصة دون سبب، وإحساس المسترشد بعدم اهتمام المرشد به وبمشكلته، ونظرة المسترشد السلبية للعملية الإرشادية، وخوفه من تأثير العملية الإرشادية على مكانته أو مكانة من يحب.

أما العقبات المرتبطة بالمرشد فيمكن تلخيص أهمها في التالي: كثرة الوعود وعدم الوفاء بها خاصة ما يرتبط بوعده للمسترشد بالتخلص من المشكلة في فترة محددة، التسرع في استخدام أساليب المواجهة والسلطة، عدم توضيح طبيعة العلاقة المهنية للمسترشد، نقص الكفاية المهنية، الإفراط في احترام المسترشد وتقديره، عدم اقتناع المرشد بطبيعة عمله وعدم ثقته في قدرته على مساعدة المسترشد.

وأخيرا تواجه العلاقة المهنية بعضا من الصعوبات المرتبطة بالمؤسسة التي تقوم على تقديم الخدمات للمسترشدين وتتمثل هذه العقبات في: عدم اقتناع إدارة المؤسسة بعمل المرشد، وبطؤ الإجراءات الإدارية وتعقدها، وفرض قيود على العملية الإرشادية كمنع إجراء بعض الاختبارات النفسية والشخصية وعدم توفرها في بعض الأحيان، وعدم توفير مكان مناسب للمرشد يضمن عامل السرية، وتكليف المرشد بأعمال لا تتناسب مع طبيعة عمله.

المرحلة الثالثة: تحديد المشكلة.

من الضروري قبل بداية الحديث عن المشكلة ومسبباتها والعوامل المرتبطة بها قيام المرشد بإتاحة الفرصة للمسترشد بالتعبير عن مشاعره وانفعالاته المرتبطة بالمشكلة أو الموقف أو الحادثة أو الأشخاص المرتبطين بها، ومحاولة مساعدته للتعامل مع هذه المشاعر وتخليصه منها أو التخفيف من حدة آثارها عليه، حيث إنَّ التعامل مع الجانب الوجداني في بداية العملية الإرشادية سوف يسهم بدرجة كبيرة في تكوين العلاقة مع المسترشد والاتصال بعقله، وتتم مساعدة المسترشد من خلال توفير المعونة النفسية والمساندة والتعاطف مما يسهم في إشعار المسترشد بالراحة والطمأنينة وصفاء الذهن والقدرة على التعاون مع المرشد لحل المشكلة.

عرف (عثمان، ١٩٧٧) المشكلة بأنها موقف يواجهه الفرد وتعجز قدراته عن مواجهته بفاعلية مناسبة أو أن تصاب قدراته فجأة بعجز في إمكاناتها بحيث يعجز عن تناول مشكلات حياته بنجاح.

وعرف (Hepworth & Larsen, 1990) عملية تحديد المشكلة (التقدير) بأنها عملية جمع وتحليل للمعلومات ذات العلاقة وتركيبها بشكل يتضمن الأبعاد الأساسية التالية:

١- طبيعة مشكلة المسترشد مع الاهتمام بحاجات المسترشد المرتبطة بالنمو والضغوط المصاحبة للمرحلة العمرية الانتقالية التي يمر بها.

٢- القدرات التكيفية لدى المسترشد وأفراد أسرته (جوانب القوة والمهارات والقصور أو العجز).

٣- العوامل والأنظمة المتداخلة في مشكلة المسترشد وتأثيراتها.

٤- الموارد المتاحة والتي يمكن الاستفادة منها في مواجهة المشكلة أو الموقف.

٥- دوافع المسترشد لحل المشكلة أو التعامل مع الموقف.

وعرَّف (Barker, 1991) عملية تحديد المشكلة أو تقديرها بأنها عملي تهدف إلى تحديد طبيعة المشكلة، وأسبابها، وتحديد تسلسل أو تعاقب الأحداث والوقائع المرتبطة بها، والتنبؤ بالنتائج والاحتمالات المستقبلية ووضع خطة عمل للحدِّ من آثارها أو حلِّها.

وتُعَدُّ عملية تحديد المشكلة من العمليات الأساسية في عملية المساعد حيث يقوم المرشد بسؤال المسترشد عن مشكلته، وعادة ما يقوم المسترش بوصف أو شرح المشكلة بوجهٍ عامٍّ لا يمكن الاعتماد عليه بشكل دقيق ف عملية التقدير. وعملية تحديد المشكلة تتطلب وصفا دقيقا وشرحا مفص لجوانب مختلفة في حياة المسترشد، كما تتطلب الحصول على معلوما

دقيقة عن الأوضاع الصحية والاقتصادية والاجتماعية والعلاقات الشخصية والحالة النفسية أو العاطفية للمسترشد ومشاعره (الخوف، الغضب، الحزن، اليأس) ومعلومات قد لا يرغب المسترشد في الإدلاء بها (كالإدمان والصراعات الأسرية) . ومع ذلك فإن نظرة المسترشد للمشكلة تمثل أهمية خاصة لما توفره لنا من معلومات في الجوانب التالية :

١- أن هذه النظرة تعكس لنا رؤية المسترشد المباشرة والآنية للمشكلة .
٢- أنها تعرفنا على بعض الدوافع الكامنة لديه لمواجهة المشكلة .

ومن الضروري مراعاة المرشد في عملية تحديد المشكلة للعوامل أو الخصائص التالية (خصائص المشكلات) :

١- أن يعلم المرشد علمًا يقينيا أن المشكلة التي يقوم بعرضها المسترشد للمرة الأولى قد لا تكون المشكلة الحقيقية ويحدث ذلك لأسباب متعددة منها قيام المسترشد باختبار قدرة المرشد وكفاءته .
٢- أن المشكلة التي يعرضها المسترشد قد تكون مجرد أعراضٍ للمشكلة وليست المشكلة الحقيقية .
٣- أن المشكلات لا تعرف الاستقرار والثبات فهي قابلة للتحسن والسوء .
٤- أن للمشكلة أبعاداً وجوانب مختلفة ومتداخلة منها الذاتي ومنها الموضوعي .

ويرى (Wolberg, 1954) ضرورة قيام المرشد باستخدام أسلوب الملاحظة للتعرف على شخصية المسترشد من خلال مظهره وطريقة مشيته

وتعبيرات وجهه وحماسه. وبمعنى آخر نرى ضرورة ملاحظة المرشد للتعبيرات اللفظية وغير اللفظية الصادرة عن المسترشد ومدلولاتها.

ويرى (Holland, 1965) أن على المرشد عدم مقاطعة المسترشد أثناء حديثه عن مشكلته واهتماماته وأن عليه أن يتيح له فرصة التعبير بطريقته وأسلوبه ولغته. ونؤكد على أهمية إتاحة الفرصة كاملة للمسترشد للتعبير الحرِّ عن مشكلته واهتماماته وعدم الإكثار من مقاطعته إلا عند الحاجة إلى ذلك، كأن نستوضح عن عبارة غامضة أو فكرة غير واضحة أو غير مفهومة، أو عندما نستخدم أسلوب إعادة الصياغة paraphrasing للتأكد من فهم ما يريد المسترشد، أو عندما نستخدم أسلوب عكس المشاعر والتلخيص summarizing أو توجيه الأسئلة وكل ما يسهم في فهم المشكلة لكل من المرشد والمسترشد.

ويرى (Blackham, 1977) أن عملية تحديد المشكلة تتطلب من المرشد القيام بالعمليات التالية:

١- تحديد الأمور الرئيسة التي تشغل ذهن المسترشد (المشكلة).
٢- تحديد أهم نقطة تشغل باله.
٣- تحديد المسترشد الأول والثانوي.
٤- تحديد طبيعة المشكلة التي تواجه المسترشد وهل هي جسمية أو دراسية أو مشكلة عدم القدرة على الاختيار أو شخصية أو تتعلق بطبيعة العلاقات الشخصية للمسترشد.
٥- البدء في تحديد العوامل والمتغيرات التي يمكن أن تسهم في التأثير

وتحديد أو المحافظة على الصعوبات التي تواجه المسترشد.

كما يؤكد الباحث على أهمية قيام المرشد بمساعدة المسترشد للحديث عن مشكلته وذلك باستخدام الوسائل التالية:

١- تفهُّم ما يعبر عنه المسترشد بطريقة داعمة ومساندة ومتعاطفة.
٢- الاستجابة الصادقة.
٣- مساعدة المسترشد للتعبير عن مشاعره وخبراته بطريقة واضحة ومفهومة.
٤- توفير التوجيه والاستكشاف للحصول على فهم واضح لديناميات المسترشد.
٥- تقوية علاقة المساعدة.

ولقد وضع (Lazarus, 1971) نموذجا مبسطا لتصوير المشكلة وتحديدها شمل النموذج سبع جوانب أساسية تمثله الكلمة الإنجليزية التالية BASIC-ID فكل حرف في هذه الكلمة يمثل جانبا من جوانب تحديد المشكلة وبالتالي فإن على المرشد تقدير هذه الجوانب بكل دقة ووضوح.

فحرف (B) يعني السلوك behavior.
وحرف (A) يعني الوجدان affect.
وحرف (S) يعني إحساس sensation.
وحرف (I) يعني التخيل imagery.
وحرف (C) يعني الجوانب المعرفية cognitive.
وحرف (I) يعني العلاقات الشخصية interpersonal relationship.

وحرف (D) يعني العقاقير drugs.

فتحديد السلوك يعني تحديد التعبيرات اللفظية وغير اللفظية كالحديث والجمل والعبارات والابتسامة والإيماء وغير ذلك، فعلى المرشد تقدير هذه الجوانب وتحديد جوانب الزيادة فيها أو النقص.

والوجدان يعني: تحديد المشاعر والانفعالات التي يعبّر عنها المسترشد فعلى المرشد أن يهتم بهذا الجانب خاصة تحديد علامات وجود أو غياب مشاعر معينة أو صور محرفة منها.

والإحساس يشتمل على تقويم الحواسِّ الخمس التي تشترك في توصيل وتحليل المعلومات وهي البصر والسمع واللمس والشم والتذوق.

أما التخيل فيقصد به تحديد الصور العقلية المؤثرة في حياة المسترشد.

والجوانب المعرفية تعني تحديد الأفكار والمعتقدات خاصة غير المنطقية أو غير العقلانية أو الخاطئة.

والعلاقات الشخصية تعني تحديد المرشد لعلاقة المسترشد بغيره من الأفراد أو الجماعات والتي يمكن التعرف عليها بواسطة تقارير المسترشد أو من طريقة أدائه لأدواره.

وأخيرا العقاقير وذلك من خلال سؤال المسترشد عن الأدوية النفسية التي يتناولها ومنذ متى كان ذلك.

إن عملية التحديد والتقدير الدقيق لمشكلات المسترشد ينبغي أن تجيب على بعض التساؤلات الرئيسة التي توضح لنا الموقف أو المشكلة بصورة

صحيحة ودقيقة. وقد اقترح (Brown & Levitt, 1979) مجموعة من التساؤلات المفيدة في هذه المرحلة نلخصها في التالي:

- من الأشخاص، وما الأنظمة التي لها علاقة بالمشكلة؟
- ما علاقتهم بالمشكلة؟.
- ما الحاجات غير المشبعة في المشكلة؟
- ما المرحلة العمرية المناسبة للمشكلة؟
- ما وجهة نظر المسترشد عن المشكلة؟ وماذا تعني المشكلة له؟
- أين ظهرت السلوكيات المشكلة؟ ومتى؟
- ما مدى تواتر ظهور هذه السلوكيات؟
- متى بدأت المشكلة؟
- ما استجابات المسترشد الانفعالية الناجمة عن المشكلة؟
- ما محاولات المسترشد التكيفية الملائمة وغير الملائمة التي استخدمها لمعالجة الموقف أو المشكلة؟
- ما المهارات المطلوبة لمواجهة المشكلة؟
- ما المهارات وجوانب القوة المتوفرة لدى المسترشد؟
- ما الموارد الخارجية التي نحتاج إليها في مواجهة المشكلة؟

أما (Hansen; Stevic & Warner, 1982) فيرون ضرورة استخدام المرشد لمهاراته وأساليبه الاتصالية communication techniques وأسلوب الاستيضاح clarification لتوجيه عملية طرح المشكلة لفهمها وتحديدها ومعرفة أبعادها.

ويرى (Hepworth & Larsen, 1990) أن عملية التقدير والتحديد ينبغي أن توجه نحو الأنساق أو الأنظمة الداخلية intrapersonal systems، والأنساق أو الأنظمة البيئية environmental systems للمسترشد وأن تقدير الأنساق الداخلية للمسترشد تشمل:

١- الأداء الجسمي (البيولوجي) بما فيها الخصائص البدنية والصحة العامة، وإدمان الكحول أو المخدرات biophysical functioning.

٢- الاضطرابات العقلية mental disorders بما فيها الأداء العقلي ومستوى الذكاء والتفكير والحكم واختبار الواقع والترابط المنطقي والمرونة العقلية المعرفية والقيم والنظرة إلى النفس ومفهوم الذات والأفكار الخاطئة والتفاعلات الدينامية بين العقل والانفعال والسلوك.

٣- الأداء النفسي emotional functioning كالقدرة على التحكم في الانفعالات، وملاءمتها للموقف، والاكتئاب.

٤- الأداء السلوكي behavioral functioning.

٥- الدوافع motivations.

٦- العوامل الثقافية cultural factors.

أما تقدير الأنساق البيئية للمسترشد فتشمل:

١- وجود نظام ملائم للمساندة الاجتماعية social support من جانب الأسرة والأقرباء والأصدقاء.

٢- حرية الوصول إلى خدمات الرعاية الصحية المتخصصة كالأطباء واختصاصي العلاج الطبيعي ومراكز الرعاية المختلفة.

٣- حرية الوصول إلى خدمات الرعاية النهارية.

٤- حرية الوصول إلى مراكز ومؤسسات الترويح.

٥- القدرة على الاستفادة من الموارد المجتمعية المتاحة، والقدرة على ممارسة حقوق المواطنة.

٦- السكن الملائم الذي يوفر الأمان والسرية.

٧- توفر الحماية الملائمة ضد الإجرام والسرقة (من جانب الشرطة) ومن الحرائق (من جانب الدفاع المدني).

٨- أوضاع وظيفية أو عملية صحية آمنة.

٩- مصدر دخل مناسب.

١٠- التغذية الصحية السليمة.

١١- ترتيبات معيشية ملائمة مع الآخرين.

١٢- فرص للتعلم والنمو والحصول على الإشباع.

١٣- حرية الوصول إلى الموارد القانونية.

١٤- فرص وظيفية ملائمة.

١٥- تقدير الأداء الأسري assessing family functioning الذي يشمل: الاتزان الأسري والقوانين والقواعد الأسرية ومستوى التفاعل الأسري ومحتواه وتسلسل التفاعل.

وفي مجال مصادر المعلومات التي يعتمد عليها المرشد في عملية جمع المعلومات وتحديد المشكلات أشار (Hepworth & Larsen, 1990) إلى مجموعة منها أهمها:

١- الأوراق أو الاستمارة التي يقوم بتعبئتها المسترشد والتي توضح خلفيته الاجتماعية والثقافية والنفسية.
٢- التقارير الصوتية التي يسجلها المرشد والتي تحتوي على المشكلة، والانطباعات والملحوظات، والمشاعر، ووجهات النظر، والأفكار، والمواقف والحوادث.
٣- الملاحظة المباشرة لسلوك المسترشد وتعبيراته اللفظية وغير اللفظية.
٤- الملاحظة المباشرة للتفاعلات بين المسترشد وأفراد أسرته.
٥- المعلومات التي يدلي بها الأطباء والمعلمين والمختصين والأقرباء.
٦- نتائج الاختبارات النفسية والشخصية والتحصيلية وغيرها.
٧- الخبرات الشخصية للمرشد المبنية على تفاعله المباشر مع المسترشد.

وفي نهاية عملية تحديد المشكلة ينبغي أن يخرج كل من المرشد والمسترشد بتصور واضح ودقيق عن المشكلة التي تواجه المسترشد، ولعل من الصعب تقسيم المشكلات الإنسانية وتصنيفها حسب خطورتها وشدتها وآثارها على الناس، فالواقع أن معظم هذه المشكلات هي من صنع أنفسنا ومشكلات مألوفة وعادية. وهذا لا يعني تبسيط هذه المشكلات أو إعطاء انطباع بسهولة التعامل معها ومعالجتها، فنحن نرى أن كثيرا من المشكلات التي تواجه الناس اليوم حتى الخطيرة والشديدة منها كالإدمان وإساءة معاملة الأطفال يمكن النظر إليها من خلال عنصرين هامين هما: ١) نقص الموارد التي تساعد الفرد على تجاوز هذه المشكلات. ٢) نقص المهارات التي تدعمه في مواجهة هذه المشكلات. إن صعوبة حل المشكلات تعتمد بدرجة كبيرة

على امتلاك المرشد للمهارات الضرورية اللازمة للتعامل معها وقدرته على استغلال الموارد المجتمعية المتاحة.

ويرى (عثمان، ١٩٧٧) أن الإنسان تواجهه في حياته العديد من المشكلات والعقبات، منها المشكلات البسيطة ومنها المركبة، منها المؤلمة ومنها الأشد إيلاما، ومنها المؤقتة ومنها المستمرة. والفرد العادي الذي يمتلك المهارات الكافية والشخصية القوية يمكن أن يواجه هذه المشكلات بقدر مناسب من القدرة والنجاح فقد يجد للمشكلة حلا نهائيا أو مؤقتا أو قد لا يجد لها حلا على الإطلاق فيحاول أن يتكيف معها. وفي أي من هذه الحالات يحاول الفرد بفطرته أن يفعل شيئا ما يفكر ويضع احتمالات ثم يجربها حتى يستقر على حل مناسب، ولكنه لا يستشعر الضعف أو يحس باليأس.

ولقد ظهرت تصنيفات عدة حاولت أن توضح نوعية المشكلات التي يتعامل معها الإرشاد ومن أوائل هذه التصنيفات تصنيف (Williamson & Darley, 1937) حيث تضمن نظامهم لتقسيم المشكلات خمس مجموعات رئيسة هي:

١- مشكلات شخصية personal.

٢- مشكلات تعليمية educational.

٣- مشكلات مهنية vocational.

٤- مشكلات مالية أو اقتصادية financial.

٥- مشكلات صحية health.

أما (Bordin, 1946) فقد عدل التصنيف السابق وحاول أن يركز في تصنيفه على الجوانب النفسية المرتبطة بتصنيف المشكلات فقام بتقسيم المشكلات إلى خمس مجموعات رئيسة هي :

١- مشكلة الاعتمادية أو الاتكالية dependence.

٢- مشكلة نقص المعلومات lack of information.

٣- مشكلة الصراعات النفسية self conflicts.

٤- مشكلة قلق الاختيار choice anxiety.

٥- مشكلة عدم وجود مشكلات no problems.

وقد ركّز المؤلف في تصنيفه هذا على مصادر المشكلات عوضا عن محتواها .

كما قام (Pipinski, 1948) بتعديل تصنيف (بوردن) حيث اقترح أولا استبدال المجموعة الأخيرة (لا مشكلات) بعدم الشعور بالاطمئنان lack of assurance ، كما قام بتقسيم مجموعة الصراع النفسي إلى ثلاث مجموعات هي : المشكلات الثقافية ، والمشكلات الشخصية الداخلية ، ومشكلات العلاقة مع الآخرين ، وأضاف مجموعة من المشكلات سماها نقص المهارات . lack of skills

أما (Callas, 1965) فقد صنف المشكلات إلى ثلاث مجموعات رئيسة هي :

١- مشكلات مهنية vocational problems.

٢- مشكلات عاطفية أو انفعالية emotional problems.

٣- مشكلات تعليمية educational problems.

لقد حاول هذا التصنيف أن يوضح الأسباب التي تسهم في نقص المعلومات حول فهم النفس والبيئة والدوافع والصراعات النفسية والصراع مع الآخرين ونقص المهارات.

كما صنف (عثمان، ١٩٧٧) المشكلات حسب مجالها إلى: مشكلات أسرية، ومشكلات الطفولة، والمشكلات الاقتصادية، والمشكلات المدرسية، والمشكلات العملية، ومشكلات الضعف العقلي، ومشكلات المرض العقلي، ومشكلات العجز والعاهة والمرض، ومشكلات الانحراف والجريمة. كما صنف المشكلات حسب استمراريتها وحدتها إلى مشكلات عارضة أو مستمرة، مؤقتة أو دائمة، بسيطة أو مركبة.

وأخيراً... قام (Engelkes & Vandergoot, 1982) بتصنيف المشكلات من خلال بُعدَيْن، الأول هل هذه المشكلات شخصية intrapersonal أو بين الشخص وغيره enter personal فالمشكلات الشخصية هي المشكلات التي تتكون داخل الشخص، أما المشكلات التي تكون بين الشخص وغيره فهي التي توجد بين الشخص وشخص أو أشخاص آخرين. أما البعد الثاني فيرتبط بتصنيف المشكلة كمشكلة لها علاقة بالنمو أو بالبيئة، فالمشكلات المرتبطة بالنمو هي الخبرات الصعبة التي يمر بها الشخص خلال مرحلة عمرية محددة كالمراهقة ومنتصف العمر ونحوها، أما المشكلات المرتبطة بالبيئة فهي المشكلات التي يواجهها الفرد نتيجة أوضاع أو مثيرات معينة كالحوادث والطلاق ونحو ذلك.

المرحلة الرابعة: تحديد الأهداف.

تُعَدُّ عملية تحديد أو وضع الأهداف goal-setting من العمليات الأساسية الهامة في مهن المساعدة الإنسانية، ويقوم المسترشد بتحديد أهداف عملية التدخل بمساعدة المرشد، وينبغي أن تعكس هذه الأهداف حاجات المسترشد وما يريد أن يحققه من عملية التدخل. وتعود أهمية هذه العملية إلى الأسباب التالية:

١- تَضْمنُ اتفاق كلٍّ من المرشد والمسترشد على أهداف عملية التدخل.
٢- توجِّهُ عملية المساعدة وتضمن استمراريتها.
٣- توجِّهُ عملية البحث عن الوسائل والأساليب المناسبة للتدخل.
٤- تساعد كُلاًّ من المرشد والمسترشد في مراقبة التطورات التي تحدث نتيجة عملية التدخل.
٥- تخدم في عمليات التقويم وتحديد فاعلية عملية التدخل والمساعدة.

وقد عرَّف (Barker, 1991) عملية تحديد الأهداف بأنها: إحدى العمليات المهنية التي تهدف إلى مساعدة المسترشدين في توضيح وتحديد الأهداف التي يرغبون في تحقيقها من خلال عملية التدخل، وتحديد الخطوات العملية التي ينبغي القيام بها لتحقيق الأهداف المقترحة، وتحديد المدة الزمنية اللازمة لإنجاز كل خطوة.

ويرى (Blackham, 1977) أن أهداف العملية الإرشادية لا يقوم بوضعها المرشد وحده، ولكن ينبغي أن يقوم بعملية توجيه تحديد الأهداف

والعمل مع المسترشد على ذلك فمعظم المرشدين يقومون بتحليل المشكلات ويشتركون مع المسترشدين في فهم صعوباتهم ثم يقوم كلٌّ من المرشد والمسترشد بتحديد أساليب إنجاز الأهداف.

ومما تجدر الإشارة إليه أن للمرشد دوراً كبيراً في مساعدة المسترشد على صياغة أهداف عملية التدخل ومع ذلك توجد صعوبات وعوامل مؤثرة قد توجه فكر المرشد نحو أهداف معينة تؤثر في عملية تحديد الأهداف والحيد بها عن مسارها الطبيعي وفي هذا المجال نشير إلى أهم هذه العوامل:

١- التوجُّهات الفكرية للمرشد ومشاعره نحو المسترشدين.

٢- كفاية المرشد وقدراته ومهاراته.

٣- صدق المرشد وإيمانه بعمله وحرصه على أداء رسالته.

٤- التحيُّز الفكري نحو نظرية أو مدرسة علمية معينة بصرف النظر عن حاجة المسترشد.

٥- مدى استعداد المرشد وتفرُّغه لعمله وحماسه لذلك ومقدار الجهد والوقت الذي يبذله في سبيل إنجاح العملية الإرشادية.

٦- الإمكانيات المؤسسية المتاحة كقناعة إدارة المؤسسة بالعمل الإرشادي وتوفيرها للإمكانيات اللازمة للقيام بالعملية الإرشادية.

ويرى (Corey,1982) وزملاؤه أنَّ على المرشد محاولة الربط بين أهداف العمل الإرشادي وحاجات المسترشد ولكي يتم ذلك ينبغي أن يسأل المرشد نفسه عما يلي:

- ما أهداف المسترشد من هذا العمل؟
- ما درجة استعداد المسترشد للعمل والتغير؟
- هل المرشد قادر على تحقيق ذلك؟
- هل يفهم المسترشد أهداف وطبيعة العمل الإرشادي؟

كما أكد (Corey وزملاؤه) على أهمية مشاركة المسترشد في عملية تحديد الأهداف وذلك من خلال سؤاله عن سبب دخوله في هذه العملية واستخدام الأساليب الفنية التالية :

١- استخدام أسلوب الاستبانات questionnaires التي تحتوي مجموعةً من العبارات المرتبطة بأسباب دخول المسترشد في العملية الإرشادية منها :

- ما أريد تحقيقه من هذه العلاقة هو . . . . . .
- خوفي من هذه العلاقة يتمثل في . . . . .
- من أهم الموضوعات التي أرغب في طرحها ومناقشتها مع المرشد . .
- الشيء الذي أريد أن أغيره في شخصيتي هو . . . . . .

٢- مهارة استخدام قائمة المشكلات problem chick list الذي يساعد المسترشد في تحديد الموضوعات والمشكلات التي يرغب في التعامل معها من خلال العلاقة الإرشادية ويتلخص هذا الأسلوب في قيام المرشد بوضع قائمة خاصة بالمشكلات والموضوعات ويطلب من المسترشد ترتيبها حسب أهميتها بالنسبة له، ومثال ذلك القائمة التالية الخاصة بالموضوعات التي تهم المراهقين.

رتِّب المشكلات التالية حسب أهميتها لديك:

- الشعور بتقبل جماعة الأصدقاء.
- تعلم كيفية الثقة بالآخرين.
- تعلم كيفية التعامل مع أفراد أسرتي وتكوين علاقة جيدة معهم.
- التعرف على ما هو مهم وقيِّم بالنسبة لي.
- معرفة ما إذا كنت إنسانًا سويًّا أمْ لا.
- التعامل مع مشاعري وسلوكياتي.
- التفكير في مستقبلي.
- التفكير في البحث عن عمل أو وظيفة مناسبة.

ويرى (Hepworth & Larsen, 1990) أن عملية اختيار وتحديد أهداف عملية المساعدة ينبغي أن تعطى نصيبًا وافرًا من الرعاية والعناية وبهذه المناسبة اقترح المؤلفان دليلاً يساعد المرشد في عملية اختيار وتحديد الأهداف نلخِّص أهم بنوده فيما يلي:

١- أن تكون الأهداف مرتبطة بالنهاية المرغوبة من جانب المسترشد.
٢- ينبغي أن تحدد الأهداف بكل دقة ووضوح وتكون قابلة للقياس.
٣- أن تكون الأهداف عملية وملائمة ومعقولة.
٤- أن تكون الأهداف منسجمة مع علم المرشد ومهاراته.
٥- أن تُصاغَ الأهداف بعبارات إيجابية تؤكد على الجوانب التنموية.
٦- أن تكون الأهداف متناسبة مع أهداف وسياسة وإمكانيات المؤسسة.

كما يؤكد على أن عملية اختيار وتحديد الأهداف تتضمن مجموعة من الأنشطة المتسلسلة والمترابطة نلخصها في التالي :

١- تحديد مدى استعداد المسترشد للتفاوض بشأن الأهداف .
٢- توضيح الغرض من عملية اختيار وتحديد الأهداف .
٣- قيام المسترشد بتحديد أهدافه ، والمرشد باقتراح أهدافه واختيار المناسب منها .
٤- تحديد الأهداف بكل دقة ، وتحديد درجة أو حجم التغيير المرغوب من جانب المسترشد .
٥- تحديد مدى واقعية الأهداف وإمكانية إنجازها ، ومناقشة الإيجابيات والسلبيات المرتبطة بهذه الأهداف .
٦- مساعدة المسترشد لاختيار أهداف معينة والالتزام والتعهد بالعمل على إنجازها .
٧- ترتيب الأهداف حسب أوليّتها بالنسبة للمسترشد .

ويرى (Schram & Mandell, 1986) أن عملية وضع خطة التدخل تتطلب من المرشد والمسترشد القيام بالمهام التالية :

١- تقسيم المشكلات الكبيرة إلى أجزاء صغيرة يمكن التعامل معها .
٢- توضيح البدائل والأساليب والموارد التي سيعتمد عليها في عملية المساعدة .
٣- تحديد الصعوبات والمعوقات التي يمكن أن تواجه عملية التنفيذ .
٤- اختيار المهمة الأولى للبدء في تنفيذها .

٥ - تحديد الخطوات اللازم اتخاذها والعمل بها في كل مهمة .

المرحلة الخامسة: اختيار أساليب التدخل.

وبعد إنجاز عملية تحديد الأهداف يقوم المرشد باختيار وتحديد أساليب التدخل المناسبة للتعامل لإنجاز الأهداف المقترحة، حيث يستخدم المرشدون أساليب مختلفة ومتنوعة لتحقيق أهداف العملية الإرشادية كالإرشاد الفردي individual counseling أو الجماعي group counseling أو التغذية الراجعة feedback ولعب الأدوار role playing والتمرين والتدريب وغيرها من الأساليب التدخلية .

واقترح Lawrence Schulman مجموعتين من الأساليب التدخلية التي يستخدمها المرشد في العملية الإرشادية (Piccard, 1983) هي :

١ - الأساليب المعرفية العقلية cognitive techniques التي تستلزم المعرفة " knowing "كالمساعدة في تحديد أهداف العملية الإرشادية ، والمساعدة في تحديد الصعوبات التي تواجه المسترشد ، وتوضيح المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في العمل ، وتفسير وتوضيح السلوكيات الصادرة عن المسترشد ونتائجها ، وتوضيح المشاعر والانفعالات .

٢- الأساليب العملية أو الفعلية transitive techniques التي تستلزم الفعل " doing "وهذا النوع من الأساليب يرتبط مباشرة بعملية مساعدة المسترشد في حل مشكلته ومنها :

- حث المسترشد على التحدث والتعبير عن آرائه وأفكاره ومشاعره إلى الحدِّ الذي يسمح بفهمها (المسترشد : نعم، ولكن . . . . يقف عن الحديث، المرشد : ولكن ماذا؟ أكمل) .
- البحث عن الحقائق وليس المشاعر وذلك باستخدام المرشد علامات الاستفهام متى؟ وكيف؟ وأين؟ ولماذا؟ .
- المشاركة الوجدانية مثاله : (المرشد : لقد مررت بتجربتك وشعرت الشعور نفسه عندما . . . .) .
- استخراج المشاعر وإتاحة الفرصة للتعبير عنها مثاله : (كيف كان شعورك بعدما . . . أو هل شعرت بالذنب بعد أن ضربت . . . .) .

كما يمكن للمرشد استخدام أساليب التغذية الجسمية الراجعة biofeedback والتدريب على الاسترخاء relaxation training ولعب الأدوار role playing.

فالتغذية الجسمية الراجعة biofeedback هي أداة إرشادية تسمح للمسترشد بالربط بين حالته الانفعالية الوجدانية وبين التغيرات الجسمية كارتفاع ضغط الدم والاستجابات الجلدية والشد العضلي، وتعليم المسترشد كيفية التحكم بهذه الاستجابات على المستوى الشعوري .

ويرى (Engelkes & Vandergoot, 1982) أن أسلوب التغذية الجسدية الراجعة يساعد في حل كثير من الصعوبات كالضغوط ومشكلات الألم المزمن النابعة من الذات .

أما أسلوب التدريب على الاسترخاء فهو يساعد في تعليم وتدريب المسترشد على الاسترخاء وتحرير العقل من المشكلات مؤقتا، مما يساعده على مناقشة المشكلات مع المرشد بطريقة أفضل، كما يساعد في التخفيف من حِدَّة التوترات المرتبطة بالمشكلات.

أما لعب الأدوار فهو أسلوب يعتمد على قيام كل من المرشد والمسترشد بتمثيل أدوار أشخاص معينين في حياة المسترشد، فمن خلال هذا التمثيل يستطيع المسترشد الحصول على استبصار بطرائقه وردود أفعاله وتفاعله والمصادر المحتملة للمشكلات، كما أن هذا الأسلوب يساعد المرشد في فهم المسترشد. وهذا الأسلوب نافع جدا خاصة في المشكلات التي يكون منشؤها وأصلها بين الأشخاص.

ويقسم (عثمان، ١٩٧٧) أساليب التدخل إلى قسمين هما:

١- أساليب العلاج الذاتي.
٢- أساليب العلاج البيئي.

فأساليب العلاج الذاتي تعمل على تحقيق أهداف مختلفة منها:

- تدعيم الذات " المعونة النفسية " وذلك بهدف إزالة المشاعر السلبية التي ارتبطت بحدوث الموقف الإشكالي ذاته كالقلق والغضب والألم والذنب حيث لا بد من التخلص منها ومن آثارها أولا حتى يستجيب المسترشد للعمليات العلاجية التعديلية ومن أساليب تدعيم الذات العلاقة المهنية والتأكيد، والتعاطف، والمبادرة، والتفريغ الوجداني.

- تعديل الاستجابة أو علاج الأعراض وتعتمد هذه الأساليب بدورها على نمو العلاقة المهنية ومن أهم أساليب تعديل الاستجابات الإيحاء، والنصح، والسلطة، والتحويل، والتقمص.
- تعديل العادات والتي بدورها تعتمد أيضا على درجة نمو العلاقة المهنية وتنقسم أساليب تعديل العادات إلى قسمين هما: أساليب لتكوين البصيرة كالاستدعاء، والتفسير، والاستبصار. وأساليب التعلم كالاستثارة، والتوضيح، والإقناع، والتدعيم، والتعميم.

أما أساليب العلاج البيئي فتنقسم إلى قسمين: خدمات مباشرة وخدمات غير مباشرة:

- فالخدمات المباشرة هي تلك الخدمات العملية التي تقدم للمسترشد مباشرة سواء من المؤسسة أو من موارد البيئة ويدخل في نطاق هذه الخدمات الإعانت المالية، والخدمات التشغيلية، والخدمات التأهيلية، والطبية، والترويحية، والسكنية، والإيداعية.
- والخدمات غير المباشرة وهي الجهود التي تستهدف تعديل اتجاهات الأفراد المحيطين بالمسترشد سواء كان ذلك تخفيفا لضغوطهم الخارجية عليه أو كان لزيادة فاعليتهم لمساعدة المسترشد في العملية العلاجية.

أما (الشناوي، ١٩٩٦) فقد أشار إلى مجموعة متنوعة من الأساليب الإرشادية وقسمها بناء على النظريات التي تعتمد عليها العملية الإرشادية، ففي مجال نظرية الإشراط الإجرائي التي ترى أن السلوك يزداد ويتكرر نتيجة لما يحدث بعده من تعزيز وأنه ينقص نتيجة لما يحدث بعده من عقاب أشار إلى أساليب منها:

- التعزيز reinforcement.
- العقاب punishment.
- الانطفاء extinction.
- التشكيل shaping.
- التسلسل chaining.
- التمييز discrimination.
- التلقين والتلاشي prompting and fading.
- التعميم generalization.

أما الأساليب القائمة على أساس الإشراط الكلاسيكي فنذكر منها :

- التخلص المنظم من الحساسية systematic desensitization.
- التدريب على السلوك التوكيدي assertiveness behavioral training.
- الإشراط التنفيري aversive conditioning.
- الغمر flooding.

أما الأساليب القائمة على التعلم الاجتماعي فهي :

١- النمذجة modeling.

أما أساليب الإرشاد التي تعتمد على العلاقة الإرشادية فنذكر منها :

١- الإرشاد المتمركز حول العميل client-centered therapy.

أما الأساليب السلوكية المعرفية فنذكر منها :

١- العلاج العقلاني الانفعالي rational emotive therapy.

٢- الإعادة المتدرجة للبناء العقلاني systematic rational restructuring.

٣- طريقة التدريب على التعليمات الذاتية self-instructional training.

٤- التدريب على التحصين ضد الضغط stress inoculation training.

أما الأساليب الواقعية فتضمنت :

١- الإرشاد باستخدام القراءة

٢- الإرشاد باستخدام الأنشطة

٣- الإرشاد بتوفير المعلومات

وأخيراً الأساليب المعرفية التي منها :

١- اتخاذ القرارات decision making.

٢- العلاج المعرفي cognitive therapy.

٣- الإرشاد بوقف الأفكار thought stopping.

٤- أساليب ضبط النفس self-control.

٥- طريقة حل المشكلات problem-solving.

وقد حدد (Cormier & Cormier, 1985) بعض المعايير التي ينبغي على المرشد مراعاتها عند اختيار وتطبيق الأساليب الإرشادية وهي :

١- توثيق الخطة أو الأساليب وذلك من خلال تحديد وتدوين جميع الأساليب والطرائق والإجراءات المقترحة .

٢- الأخذ بعين بالاعتبار الخصائص الشخصية للمرشد والجوانب المهنية التي يتقنها ويفضلها .

٣- الأخذ بعين الاعتبار الخصائص الشخصية للمسترشد والأشياء التي يفضلها ويفهمها حتى نضمن النجاح للعمل الإرشادي.
٤- ينبغي أن تعكس أساليب الإرشاد طبيعة المشكلة والنتائج المنشودة.
٥- ينبغي توفر الظروف البيئية المناسبة لتطبيق الخطة كالتوقيت ومكان اللقاء.
٦- الاستفادة قدر الإمكان من جميع النماذج والإمكانيات والمساندة الاجتماعية في محيط المسترشد.
٧- تجميع المعلومات والبيانات الأساسية والضرورية لتطبيق الأساليب.

المرحلة السادسة: مرحلة التطبيق.

بعد قيام المرشد والمسترشد بتحديد أهداف وأساليب عملية التدخل تبدأ مرحلة التطبيق التي تهدف إلى تحقيق الأهداف المتفق عليها، حيث يشير (Blackham, 1977) إلى أن هذه المرحلة تتضمن نشاطين أساسيين هما:

١- تطبيق الإجراءات التي تعالج مشكلات المسترشد.
٢- مساعدة المسترشد للقيام بأفعال بناءة.

ومرحلة التطبيق هي المرحلة التي يتم فيها تعليم المسترشد السلوكيات الجديد، واتخاذ القرارات، وتحويل الخطط إلى أفعال. ونرى أن مرحلة التطبيق تشتمل على ثلاثة أهداف أساسية هي:

١- مساعدة المسترشد للتعبير عن مشاعره الإيجابية والسلبية كما يعلمها.
٢- مناقشة المسترشد في الصعوبات التي تواجهه ومحاولة العمل معه للتغلب عليها.

٣- توضيح وتأكيد حاجات المسترشد وحقوقه ومطالبه.

وتختلف أساليب التدخل في هذه المرحلة وذلك باختلاف أهداف العملية الإرشادية ولمزيد من التوضيح نشير إلى المثال التالي: إذا كان هدف العملية الإرشادية هو مساعدة المسترشد لاتخاذ قرار بشأن اختيار العمل المناسب فهذا الهدف يتطلب من المرشد والمسترشد القيام بالخطوات التالية:

- جمع المعلومات ذات العلاقة خاصة فيما يتعلق بخصائص المسترشد واهتماماته وشخصيته وميوله ونوعية الأنشطة التي يفضلها ويستمتع بها.
- الاستفادة من هذه المعلومات في تحديد القدرات المهنية للمسترشد.
- البحث عن مطالب وشروط المهن المتاحة من خيث امتيازاتها.
- تقويم الأعمال والمهن واختيار المناسب منها الذي يتفق مع اهتمامات وقدرات وقيم المسترشد ونمط أو أسلوب حياته.
- وضع الخطة المناسبة للوصول إلى تحقيق رغبة المسترشد.

ويرى (Schram & Mandell, 1986) أن مرحلة تطبيق خطة التدخل تستلزم قيام كلٍّ من المرشد والمسترشد بدوره كما نُصَّ واتُّفِقَ عليه في العقد، ومتابعة التطورات، والاتفاق على أسلوب مواجهة الصعوبات.

ويقوم المرشد خلال هذه المرحلة بمساعدة المسترشد من خلال ما يلي:

١- تزويده بالمعلومات والتوجيهات التي تساعده على تنفيذ المهام والأنشطة والأعمال المتفق عليها.

٢- توفير الدعم والتشجيع والتعاطف والمساندة اللازمة للاستمرار في تنفيذ خطة التدخل.

٣- إحالة المسترشد إلى الموارد والبرامج والخدمات المجتمعية للاستفادة منها أثناء تطبيق الخطة.

وأشار (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠) إلى مجموعة من الاستجابات أو المهارات الأساسية التي تساعد المرشد في دراسة المشكلة وفهمها وعلاجها، كما نؤكد على أن هذه المهارات أساسية وضرورية يحتاج إليها المرشد في جميع مراحل العملية الإرشادية نلخصها في التالي:

١- مهارات لتوجيه عمليات الإرشاد.

٢- مهارات جمع المعلومات والتقدير.

٣- المهارات التطبيقية (حل المشكلات).

أولا: مهارات لتوجيه العملية الإرشادية وهي كما عرفها (Barker, 1991) المهارات التي تعمل على توضيح المعلومات والأفكار والآراء والمشاعر وتشجيع عملية التعبير عن المشاعر وتحليل السلوكيات ومناقشة الأنشطة التي يمكن العمل بها في سبيل حل المشكلات ومعالجة المواقف وتوضيحها وتوفير التشجيع والتطمين. ومن أهم هذه المهارات ما يلي:

- مهارات الحضور attending skills.
- مهارات التعبير expressive skills.
- مهارات الاستجابة responding skills.
- مهارات التركيز focusing skills.

- مهارات توجيه عملية التفاعل guiding counseling interactions .
- مهارات تشجيع المسترشد على المشاركة involving client's skills .

ولأهمية هذه المهارات في العملية الإرشادية نوضحها بشكل موجز في التالي :

١ - مهارات الحضور : والحضور يعني اليقظة والانتباه والاستجابة والتفاعل مع كل ما يقال ويحدث أثناء مقابلة المسترشد والانتباه لكل التعبيرات الحركية الصادرة عن المسترشد كالنظر والإيماء ونحو ذلك (Barker, 1991)، ومهارات الحضور هي جميع التعبيرات اللفظية وغير اللفظية التي يستخدمها المرشد بهدف إظهار وتأكيد حضوره ومتابعته لكل ما يحدث أثناء المقابلة . ويقصد بالتعبيرات اللفظية جميع الكلمات والجمل والتعبيرات التي يستخدمها المرشد ليعبِّر بَها عن اهتمامه، وتشجيعه، ومتابعته، وتعاطفه، وثقته، واحترامه، وتقبله للمسترشد . أما التعبيرات غير اللفظية فتتمثل في الحركات الجسمية كحركات اليدين واللمس والنظر والإيماء والابتسامة التي تدل على اهتمام المرشد بالمسترشد ومشكلته وتشجيعه لمواصلة عمله (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠) .

ومن مهارات الحضور أيضا مهارة الإنصات والاستماع، ومهارة اختيار أسلوب الحديث، وطريقة الجلوس، واختيار نبرة الصوت واللغة التي يتحدث بها المرشد وقدرة المسترشد على فهمها، وملاحظة المسافة التي تفصله عن المسترشد .

وتُعَدُّ مهارات الحضور أساس عملية المساعدة وتكوين العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد (Toseland & Rivas, 1998).

٢- مهارات التعبير: وهي الوسائل والأساليب التي يستخدمها المرشد لتشجيع المسترشدين للتعبير عن مشاعرهم ومشكلاتهم بكل حرية، ومعرفة تأثيرها عليهم ومساعدتهم للتعامل معها. ومن أهم هذه المهارات قدرة المرشد على زرع الثقة في نفوس مسترشديه وقدرته على تكوين العلاقة المهنية معهم.

ويؤكد (Garvin, 1987) على أهمية مشاركة المرشد للمسترشد بخبراته ومهاراته وأفكاره ومشاعره الشخصية خاصةً في بداية العمل الإرشادي حيث إنَّ هذه المشاركة تساعد في تشجيع المسترشد للحديث والتعبير عن مشاعره وانفعالاته ومشكلاته، كما تساعده في معرفة ما هو مطلوب أو متوقع منه عمله.

٣- مهارات الاستجابة: وهي مجموعة المهارات التي يستخدمها المرشد لمساعدة المسترشد على إنجاز الأعمال والمهام والأنشطة المطلوبة منه، فقد يعمد المرشد إلى وصف أو توضيح أو تلخيص حديث المسترشد، أو يطلب منه الإسهاب والتفصيل في شرح ووصف جانب معين من المشكلة. ويستخدم المرشد نوعين من الاستجابات هي: الاستجابات الإيجابية التي تعمل على تشجيع المسترشد على العمل ومواصلة الحديث كالتعبير عن الاهتمام والمتابعة كقول المرشد أحسنت. والاستجابات السلبية التي تمنع أو تحدُّ من مواصلة المسترشد للعمل أو الحديث كإبداء عدم الاهتمام أو المعارضة أو المنع.

٤- مهارات التركيز: وهي المهارات التي يستخدمها المرشد لمساعدة المسترشد على التركيز في نشاط أو موضوع محدد كالتذكير بأهداف العملية الإرشادية، والتدخل للحد من تعليقات المسترشد غير المرغوبة وغير الملائمة، أو تشجيعه للحديث أو القيام بنشاط معين.

ويرى (Hepworth & Larsen, 1990) أن مهارة التركيز تساعد في توفير الوقت والجهد، وتسمح بالتوسع في مناقشة المشكلة والخروج بنتائج إيجابية.

٥- مهارات توجيه عملية التفاعل: يُعَدُّ التفاعل بين المرشد والمسترشد مبدأ أساسيا ومصدرا هاما لنمو العلاقة وتحقيق أهداف العملية الإرشادية؛ لذا كان من الضروري الاهتمام بهذه العملية والاستفادة منها إلى أقصى حدٍّ ممكن وتشجيع المسترشد على المشاركة الفاعلة والإيجابية وتوجيهها بطريقة تضمن تحقيق أهداف العملية الإرشادية.

ويتلخص دور المرشد في هذا الجانب في النقاط التالية:

- العمل على اختيار طريقة الاتصال والتفاعل المناسبة التي تتفق مع أهداف العملية الإرشادية، وطبيعة المشكلة، وخصائص المسترشد، والمرحلة التي تمر بها العلاقة الإرشادية.
- توجيه عملية التفاعل في الاتجاه السليم الذي يحقق أهداف عملية الإرشاد وذلك بالتدخل وقت الحاجة.

٦- مهارات تشجيع المسترشد على المشاركة: من المفترض أن يشارك

المسترشد في جميع عمليات الإرشاد فمن خلال المشاركة يحقق المسترشد أهدافه الشخصية، ويتعرَّف على قدراته وتأثير المشكلة عليه وعلى المحيطين به، ويعرف كيفية مواجهة المشكلات. وقد يواجه بعض المسترشدين صعوبات تمنعهم من المشاركة الفاعلة خاصة في بداية العمل الإرشادي وذلك لأسباب عديدة، كالخجل وعدم الثقة والخوف من الانتقاد؛ لذا كان من الضروري تدخل المرشد لمساعدة المسترشد وحثُّه على المشاركة وذلك باستخدام مهارات متنوعة (Corey & Others, 1982) منها توضيح أهمية المشاركة وما هو مطلوب أو متوقع من المسترشد، وزرع الثقة، وإيجاد الجو الملائم الذي يساعد على المشاركة، والتأكيد على أهمية السرية، وتوجيه الأسئلة المباشرة، وتوفير التشجيع وإتاحة الفرصة للتعبير الحرِّ عن المخاوف، والتعامل مع مشاعر المقاومة.

ثانيا: مهارات جمع المعلومات والتقدير حيث يستخدم المرشد (للقيام بعمليتي الدراسة والتقدير) مجموعةً من المهارات التي تساعده في جمع المادة العلمية، وتحديد العوامل المسببة للمشكلة، ووضع خطة التدخل المناسبة. ومن أهم هذه المهارات التالي:

١- مهارات الوصف والتحديد identifying and describing skills.

٢- مهارات التحقق والاستكشاف probing وتوجيه الأسئلة questioning وطلب المعلومات requesting information.

٣- مهارات التلخيص والتجزئة summarizing and Partializing.

٤- مهارات التحليل analyzing skills.

ولمزيد من التفصيل في هذه المهارات نعرض لها في التالي :

١- مهارات الوصف والتحديد : وهي من المهارات الأساسية التي يستخدمها المرشد لجمع المعلومات والمادة الدراسية اللازمة . وترى (Schram & Mandell, 1986) أنَّ الغرض من استعمال هذه المهارات هو مساعدة المسترشد في تحديد موقف أو جانب معين من المشكلة ثم تناولها بالوصف والتحليل ، وبهذه الطريقة تتاح للمسترشد فرصة الحديث بالتفصيل عن الجوانب وثيقة الصِّلة بالمشكلة والتعرف عليها ، وتحديد آثارها والعوامل المرتبطة بها والمسببة لها وكيفية التعامل معها .

وينبغي على المرشد أن يكون واضحًا ودقيقا في تحديد الجانب أو الموقف المطلوب دراسته ، ومن المفيد أيضا لفهم مشكلة المسترشد قيام المرشد بتلخيص جزئي يتضمن التاريخ التطوري للمشكلة ، وتحديد أبرز العوامل المرتبطة بها والمؤثرة فيها ، وتوضيح الوضع الحالي للمسترشد .

٢- مهارات الاستكشاف وتوجيه الأسئلة وطلب المعلومات : يرى (Toseland & Rivas, 1998) أن مهارات الاستكشاف وتوجيه الأسئلة وطلب المعلومات تساعد في القيام بعملية الوصف والتحديد ، والإشارة إلى الجوانب والعوامل ذات الصلة بالمشكلة وتوضيحها ، وتوسيع نطاق العمل من خلال الحصول على معلومات إضافية .

وتوجيه الأسئلة : أداة أو وسيلة أو إجراء منظم يعتمد عليه المرشد لطلب المعلومات واسترجاع الغامض منها وتوضيحها ، ومعرفة الانطباعات النفسية للمسترشد ، كما تساعد هذه المهارة في فهم المسترشد لنفسه ، وتعلم

مهارات جديدة، والتبصر بمشكلاته وأوضاعه؛ لذا ينبغي أن تكون الأسئلة واضحة وقابلة للإجابة وأن تكون هادفة، كما يفضَّل اختيار الأسئلة المفتوحة التي تساعد المسترشد على التحدث والتعبير عن آرائه ومشاعره وتجنب الأسئلة المزدوجة التي عادة ما تقابل بالمقاومة والغضب وإساءة الفهم (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠).

٣- مهارات التلخيص والتجزئة: يستخدم المرشد مهارات التلخيص أو إعادة الصياغة paraphrasing لإبراز أهم العوامل والجوانب والقضايا التي تمت مناقشتها مع المسترشد وإتاحة الفرصة له للتعليق والتعقيب وإبداء رأيه فيها.

ويرى (Schluman, 1986) أن مهارات إعادة الصياغة هي شكل من أشكال التنسيق والتكرار والإبراز والترجمة التي تقتضي قيام المرشد بإعادة صياغة ما سمعه من المسترشد من خلال التركيز على أهم النقاط والجوانب، كما تهدف هذه العملية إلى توضيح ما قيل وتنسيقه وترتيبه وتكراره والتأكيد على أهميته.

أما (Zastrow, 1991) فيرى أن عملية التلخيص تعني: الربط بين الأفكار والمقترحات وإعادة صياغة النقاط الهامة في الحديث.

أما مهارات التجزئة فيقصد بها تقسيم المشكلة إلى أجزاء صغيرة يمكن التحكم فيها والتعامل معها بصورة أكثر واقعية وسهولة. ويرى (Barker, 1991) أن التجزئة هي مهارة تنظر إلى مشكلات المسترشد المترابطة مؤقتا بصورة منفصلة عن بعضها البعض بحيث تصبح قابلة للتحكم فيها والتعامل

معها وحلها في مدة زمنية قصيرة، وأن هذه المهارة تتطلب تحديدا للأولويات والتفريق بين الحاجات والمشكلات والمطالب، وتحديد الجوانب التي ينبغي التعامل معها مباشرة وتلك التي يمكن تأجيلها لبعض الوقت. وتهدف مهارة التجزئة إلى إيجاد الدافع لدى المسترشد والمحافظة عليه خاصة إذا شعر وأحس بالتغيير وحقق بعض الإنجازات، كما أنها تساعد في توزيع العمل وتشجيع المسترشد للتعامل مع أكثر من عامل في وقت واحد.

٤- مهارات التحليل والتفسير: التفسير: عبارة عن اقتراح يتجاوز رأي المسترشد، أو هو وجهة نظر المرشد ورأيه الشخصي المهني بشأن ملحوظات المسترشد وأفكاره ومشاعره المرتبطة بالمشكلة.

ويرى (Schulman, 1992) أن التفسير يُعَدُّ فرصة للمسترشد كي ينظر إلى مشكلته ويفكِّر فيها بطريقة مختلفة، كما يؤكد على أن مهارة التفسير تتضمن جميع خصائص مهارات إعادة الصياغة والتلخيص والمواجهة والاستجابات الانعكاسية.

أما التحليل فهو اهتمام منظم بموضوع أو مشكلة تأخذ في اعتبارها جميع العناصر المرتبطة بالموضوع والعلاقة بين هذه العناصر (Barker, 1991)
وعملية التحليل ينبغي أن تنتهي بالتشخيص أو التقدير الذي يحدد العوامل المسببة للمشكلة، ويوضح أهمية كل عامل وإمكانية التعامل معه، ويضع الإجراءات والنشاطات اللازمة للتدخل.

ثالثا: المهارات التطبيقية (مهارات حل المشكلات) وهي جميع الأساليب التي يستخدمها المرشد بهدف مساعدة المسترشد على القيام بإنجاز

الأعمال والمهام التي تم الاتفاق عليها للتعامل مع المشكلة أو الموضوع وتتضمن هذه المهارات ما يلي:

١- مهارات التوجيه. directing skills

٢- مهارات توفير المعونة النفسية. supporting skills.

٣- مهارات إعادة التصور والتحديد. reframeing and redefining skills.

٤- مهارات حل الخلافات والنزاعات. resolving conflicts skills.

٥- مهارات تقديم النصائح والاقتراحات والتعليمات giving advice,suggestions, and instructions skills.

٦- مهارات المواجهة confrontation skills.

٧- مهارات تزويد المسترشد بالموارد providing resources skills.

٨- مهارات النمذجة ولعب الأدوار والتمرين والتدريب modeling, role playing, rehearsing and coaching skills.

ونعرض في التالي بإيجاز لهذه المهارات.

١- مهارات التوجيه: تستلزم هذه النوعية من المهارات قيام المرشد بتزويد المسترشد بالتعليمات والمعلومات والمقترحات والأفكار التي تساعده في التعرف على كيفية إنجاز عمل أو نشاط معين والتركيز عليه. ويستخدم المرشد أساليب متنوعة للقيام بعملية التوجيه منها إعادة توضيح الهدف من القيام بالعمل أو النشاط، ومساعدة وتشجيع المسترشد على المشاركة، وتقديم معلومات جديدة، والقيام بعملية التلخيص والتقدير لموضوع محدد.

ويرى (Corey & Others, 1982) أن مهارة التوجيه تستلزم قيام المرشد بملاحظة المسترشد، والتعرف على أساليب استجاباته، ومعرفة أفضل السبل لتعليمه والتأثير فيه والاستفادة من كل ذلك في العملية العلاجية.

٢- مهارات توفير المعونة النفسية: توفير المعونة والدعم والتعاطف والمساندة للمسترشد هي مهارة أساسية تهدف إلى مساعدته للمحافظة على أساليب تكيفية مقبولة، ويستخدم المرشد مجموعة من الأساليب لتوفير المعونة النفسية منها التطمين بأساليبه المختلفة، وتقديم النصح، وتوفير المعلومات، وتوجيهه إلى الموارد المتاحة.

ويشير (Toseland & Rivas, 1998) إلى أن مهارة توفير الدعم والمعونة النفسية تستلزم من المرشد استخدام المهارات التالية:

- تشجيع المسترشد على التعبير عن آرائه ومشاعره بكل حرية وصراحة خاصة في الموضوعات التي تهمه.
- توجيه الأسئلة المباشرة وسؤال المسترشد عن أفكاره.
- الاستجابة الملائمة لمشاعر المسترشد ومقترحاته وتعليقاته.
- الإشادة بقدرات المترشد ومجهوداته.
- زرع الثقة والأمل في نفس المسترشد للاستمرار في أداء الأعمال المطلوبة منه.

٣- مهارات إعادة التصور والتحديد: وتهدف هذه النوعية من المهارات إلى مساعدة المسترشد في إعادة تنظيم طريقة تفكيره الخاطئة واستبدالها بطرائق أخرى سليمة وواقعية، كما تهدف هذه المهارات إلى تغيير المفاهيم

والأفكار غير الحقيقية وغير الواقعية، والتعامل مع المشاعر المرتبطة بها أي تغيير الحالة النفسية الناجمة عن فهم الموقف بصورة خاطئة، وينبغي أن يحدث التغيير بطريقة منظمة ومنطقية تعتمد على أساس مهني من خلال التالي:

- توضيح العوامل والأسباب الحقيقية للموقف أو المشكلة.
- إبراز الجوانب الإيجابية والتقليل من شأن الجوانب السلبية.
- إتاحة الفرصة للمسترشد للمشاركة والتعرف على وجهات النظر المختلفة في تحليل هذه العوامل.

ويشير (Toseland & Rivas, 1998) إلى أن خطوات تغيير طريقة التفكير الخاطئة لدى المسترشد تتلخص في التالي:

- مساعدة المسترشد للتعرف على الافتراض الذي بنى عليه تفكيره أو رأيه.
- مساعدته في البحث عن افتراضات بديلة.
- التأكد من الافتراضات الجديدة وترسيخها من خلال تطبيقها في مواقف مختلفة من حياة المسترشد.

٤-مهارات حل النزاعات والخلافات: وهي من المهارات الأساسية التي يستخدمها المرشد لمساعدة المسترشد في حل الخلافات والنزاعات التي قد تقع بينه وبين غيره سواء كان بسبب اختلاف الاهتمامات أو الرغبات أو الأهداف أو المسؤوليات أو الأدوار. ويستخدم المرشد مهارة العقد الاجتماعي الذي يساعد الأطراف المتنازعة للاتفاق على الأهداف والإجراءات والقواعد التي تنظم العلاقة فيما بينهم.

كما يستخدم المرشد مهارات الوساطة أو التوسط والتفاوض والتحكيم لحل الخلافات. كما يمكن أن يستخدم المرشد أسلوبين من أساليب التدخل لحل الخلافات يتمثل الأسلوب الأول في التخفيف من آثار ونتائج الخلاف ومقابلة الطرف الآخر والتحدث معه حول أسباب الخلاف والوصول إلى حلول مرضية. أما الأسلوب الثاني فيتمثل في تعليم وتدريب المسترشد على مجموعة من المهارات والأساليب الجديدة التي قد تساعده للتعامل مع الآخرين في مواقف مشابهة.

٥- مهارات تقديم النصائح والاقتراحات والتعليمات: يرى (Barker, 1991) أن تقديم النصح أسلوب من أساليب التدخل يهدف إلى مساعدة المسترشد على فهم مشكلته والتفكير في حلول مناسبة لها، وتحديد خطة عمل ملائمة للتغلب عليها. وينبغي أنَّ يهدف استعمال هذه المهارات إلى مساعدة المسترشد على اكتساب سلوكيات جديدة، وفهم المشكلات والصعوبات التي تواجهه، ومساعدته على تغيير المواقف التي تسبب له الصعوبات.

ويرى (Schram & Mandell, 1986) أنَّ نجاح مهارات تقديم النصائح والتعليمات يعتمد بدرجة كبيرة على العوامل التالية:

- اختيار الوقت المناسب وعادةً ما يكون ذلك بعد تكوين العلاقة المهنية وإحساس المرشد باستعداد المسترشد لتقبل النصيحة.
- اختيار الأسلوب المناسب الذي تقدم به النصيحة حيث ينبغي أن تكون واضحة ومفهومة في لغتها.

- مراعاة الخصائص الشخصية للمسترشد من حيث مستوى تعليمه ودرجة نضجه ووعيه.
- مراعاة الحاجة إلى استخدام هذا الأسلوب وما يمكن أن يحققه للمسترشد من فوائد، وإمكانية استخدام أساليب أخرى تكون أكثر قبولا.

٦- مهارات المواجهة: يرى (Barker, 1991) أن المواجهة تعني لفت انتباه المسترشد إلى سلوكه وتصرفاته غير المرغوبة وغير السوية. والمواجهة تعني أيضا قدرة المرشد على توضيح واختبار وتحدي السلوكيات والتصرفات غير المرغوبة وغير السوية الصادرة عن المسترشد. أما (Corey & Others, 1982) فيرى أن المواجهة فعل واع ومقصود وأسلوب علاجي يرمي إلى تحقيق الأغراض التالية:

- التعرف على السلوك غير السوي وتقويمه.
- التعرف على أساليب المقاومة التي يبديها المسترشد والتغلب عليها.
- التعرف على عوامل التحريف والتشويه التي تصيب الفكر والمشاعر والتعامل معها.
- التعرف على جوانب القوة في شخصية المسترشد وتدعيمها والتعرف على جوانب الضعف والتخلص منها.

وللمواجهة تأثير نفسي شديد على كثير من المسترشدين خاصة إذا لم يتوفر لديهم الاستعداد الكافي لتقبلها؛ لذلك ينبغي على المرشد معرفة متى وكيف وأين يستعمل هذا الأسلوب وبطريقة تعزز من مشاركة المسترشد؟

أما (Zastrow, 1991) فيرى أن المواجهة تستخدم أسلوبًا علاجيًا في الحالات التالية:

- حالات التناقض والتعارض بين القول والفعل.
- حالات التحريف والتشويه وعدم القدرة على التفريق بين الواقع والخيال.
- حالات الشعور بالعجز والضعف واليأس.
- حالات رفض العلاج ومقاومته ورفض المشاركة الفاعلة.
- حالات عدم التقيد بالقواعد والتعليمات التي تم الاتفاق عليها.

٧- مهارات تزويد المسترشد بالموارد: (الخدمات والبرامج المتاحة في المجتمع المحلي والتي يمكن الاستفادة منها في إشباع حاجات المسترشد). (Barker, 1991)

ويقصد بهذه المهارة تقديم المعلومات للمسترشد التي تعرِّفه وتَدُلُّه على البرامج والخدمات المتوفرة في المجتمع المحلي، وكيفية الاستفادة منها، ومعاونته للوصول إليها، والاستفادة منها قدر الإمكان.

٨- مهارات النمذجة ولعب الأدوار والتمرين والتدريب: يرى (Barker, 1991) أن النمذجة أسلوب من أساليب التعلم من خلال تقليد سلوك الآخرين.

ويتعلم المسترشد من خلال ملاحظته ومشاهدته لسلوك وتصرفات أشخاص معينين يرى المرشد أنهم يمثلون قدوة حسنة في هذه السلوكيات. وتهدف هذه المهارة إلى مساعدة المسترشد للتغلب على بعض المشكلات

الشخصية التي تتصل بعلاقاته وطريقة تعامله مع الآخرين من خلال إكسابه مهارات وأساليب وسلوكيات جديدة للتعامل، كما أنها تستخدم لكفِّ السلوكيات غير المرغوب فيها.

أما لعبُ الأدوار فيقصد به تمثيل سلوكيات معينة يستفيد منها المسترشد في إشباع بعض التوقعات وإنجاز بعض الأهداف، ويستخدم المرشد هذه المهارة عادة بهدف مساعدة المسترشد في تمثيل المواقف الواقعية للتعرف على طريقة استجاباته وسلوكياته وتصرفاته، وتغيير غير الملائم منها، وتحسين مهاراته لمواجهة مواقف مستقبلية مشابهة (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠).

أما التمرين والتدريب فهما وسيلتان لتعزيز السلوكيات الجديدة التي تم الاتفاق عليها بين المرشد والمسترشد، فقد تتطلب عملية تعزيز السلوك الجديد ممارسته من قبل المسترشد لعدة مرات وفي مواقف مختلفة ومع شخصيات مختلفة أيضا. والفرق بين التمرين والتدريب يكمن في درجة تدخل المرشد في عملية تعزيز السلوك الجديد، فالتدريب غالبا ما يستخدم مع المسترشد الذي يجد صعوبة في أداء السلوك الجديد فيعمد المرشد إلى تزويده بالتعليمات والتوجيهات التي تساعده على أداء السلوك والتعود عليه.

المرحلة السابعة: إنهاء العمل الإرشادي.

تُعَدُّ مرحلة إنهاء termination العمل من المراحل الهامة في العملية الإرشادية فكلَّما تم إنهاء العمل بطريقة صحيحة كلما حصلنا على نتائج إرشادية أفضل، كما تسهم في زيادة والمحافظة على مكتسبات العمل

الإرشادي. ويصل المرشد إلى القرار بشأن إنهاء العمل مع المسترشد في الحالات التالية:

- تحقيق وإنجاز أهداف العملية الإرشادية.
- طلب المسترشد إنهاء العمل الإرشادي.
- رفض المسترشد الاستمرار في العمل الإرشادي (المقاومة).
- وصول المرشد لحدود علمه وقدرته مع المسترشد ورغبته في إحالته إلى جهة أخرى متخصصة حيث تقتضي ظروف المسترشد وحالته ذلك.

وتتضمن مرحلة إنهاء العمل عادة ثلاث عمليات رئيسة هي: ١) تقويم منجزات العملية الإرشادية. ٢) التعامل مع المشاعر الإيجابية (كالشعور بالرضا والفخر والثقة) والسلبية (كالمقاومة والإنكار والهروب إلى المرض) المترتبة على مرحلة إنهاء العمل. ٣) المتابعة.

ويرى (Garvin, 1987) أن إنهاء العمل الإرشادي يتطلب من المرشد القيام بمساعدة المسترشد في الجوانب التالية:

- تقويم العمل ومعرفة الإنجازات.
- تفهم مشاعر المسترشد المرتبطة بهذه المرحلة الإيجابي منها والسلبي والتعامل معها.
- المحافظة على التغييرات الإيجابية والأساسية.
- الاستفادة من المهارات والاتجاهات والمعارف المكتسبة وتوظيفها لخدمة المسترشد.

كما لخَّص (Toseland & Ravis, 1998) عمليات إنهاء العمل

الإرشادي في التالي:

١- مساعدة المسترشد للمحافظة على التغييرات والمكتسبات الجديدة وتعميمها على جميع جوانب حياته، وذلك من خلال مساعدته للإحساس بالثقة في قدراته واستخدام مواقف مختلفة لممارسة السلوكيات الجديدة ومتابعته من خلال جلسات لاحقة ووقايته من العوامل البيئية التي قد تؤثر على مدى استفادته من التغييرات الجديدة وتعليمه وتدريبه على أساليب حل المشكلات.

٢- تعزيز الأداء المستقل للمسترشد وتشجيعه للاعتماد على نفسه وعلى قدراته الشخصية واستفادته من الموارد المتاحة.

٣- مساعدة المسترشد للتعامل مع المشاعر المرتبطة بمرحلة الإنهاء الإيجابي منها والسلبي.

٤- التخطيط للمستقبل وذلك من خلال تحديد حاجات المسترشد المستقبلية ومساعدته لوضع خطة عمل ملائمة لمقابلتها وتحقيقها.

٥- تحويل المسترشد وقت الحاجة للحصول على خدمات لاحقة.

أما عملية التقويم evaluation فتتضمن جمع المعلومات والبيانات اللازمة لمعرفة درجة تأثير طرائق وأساليب التدخل المستخدمة مع المسترشد، ومعرفة الإنجازات التي تحققت من خلال العمل الإرشادي ومقارنتها بالأهداف المرسومة. وتُعَدُّ عملية التقويم من أهم عمليات المرحلة الأخيرة وكل مرشد جاد ومهتم بعمله يقوم بتنفيذ هذه العملية بطريقة علمية منظمة.

كما نؤكد على أن عملية التقويم عملية مستمرة تبدأ مع بداية العمل الإرشادي فالمرشد يُقوِّم كلَّ خطوة ومرحلة وعملية وإجراء يقوم به لمعرفة مدى الجدوى والتأثير والفاعلية، ومدى سير كل ذلك في طريق تحقيق أهداف العمل الإرشادي المرسوم.

ويرى (Schram & Mandell, 1986) أن الهدف من عملية التقويم هو معرفة الإنجازات التي تم التوصل إليها بفضل عملية التدخل المهنية، وتحديد جوانب القوة لتدعيمها مستقبلا، وجوانب القصور لتلافيها أو تحسينها. ولعل من المهم جدا في عملية التقويم أخذ رأي المسترشد في عملية التدخل باعتباره المستفيد الأول والأخير من هذا العمل.

وعرف (الشناوي، ١٩٩٦) عملية التقويم بأنها " عملية تحديد كفاية وفاعلية برنامجٍ ما بالمقارنة ببرامج أخرى مماثلة وبالرجوع للأهداف المحددة له، وتتناول هذه العملية المدخلات inputs والعمليات processes والنواتج "outcomes (الشناوي، ٤٧٦ : ١٩٩٦).

كما يرى (الشناوي، ١٩٩٦) أن قياس وجهة التغير في السلوك ومستواه يشتمل على خمسة أبعاد رئيسة هي: التكرار، والمدة، والكمون، والشدة، والحدث. وأن المرشد قد يعتمد واحدًا أو أكثر من هذه الأبعاد وذلك حسب طبيعة الهدف وطريقة التقدير وجدوى الحصول على البيانات.

١- التكرار frequency ويعني عدد مرات حدوث الاستجابة الظاهرة أو الباطنة ويتم ذلك من خلال قياس كل مرة يحدث فيها السلوك المستهدف.

٢- المدة duration ويقصد بها مقدار الوقت الذي تستغرقه استجابة ما أو مجموعة استجابات أثناء حدوثها.

٣- الكمون latency ويهتم بقياس المدة التي يغيب فيها السلوك أو الاستجابة قبل أن يعود مرة أخرى للظهور.

٤- الشدة intensity ويمكن تقدير شدة السلوك أو درجته باستخدام مقياس للتقدير يحدد درجة شدة مشاعر معينة وقوتها.

٥- الحدوث accurance ويعني وجود أو غياب السلوكيات المستهدفة ويمكن أن نقيس ذلك باستخدام قوائم السلوك behavior checklists.

ويعتمد المرشد أساليب مختلفة ومتنوعة لقياس مقدار النجاح الذي تُحُقِّقَ منه المقابلات، والمراقبة الذاتية، والتقديرات الذاتية، ومقاييس التقرير الذاتي، وأداء الأدوار، والتخيل، والمقاييس الفيزيولوجية.

أما العملية الثانية في هذه المرحلة فترتبط ارتباطا مباشرا بالمشاعر الإيجابية والسلبية المترتبة على إنهاء العمل، ويعتمد ظهور هذه المشاعر بدرجة كبيرة على علاقة المسترشد بالمرشد، ومدة العمل، وحجم الإنجازات، ودرجة تحقيق الأهداف.

فمن المشاعر السعيدة أو الإيجابية المترتبة على إنهاء العمل الشعور بالفخر والاعتزاز والثقة بالنفس والسعادة والقدرة على مساعدة النفس والمحيطين والرضا والإشباع وفي هذه الحالة ينبغي أن يشارك المرشد المسترشد هذه المشاعر من خلال إتاحة الفرصة للتعبير عنها والاعتراف بها وتأكيدها.

أما المشاعر السلبية (المؤلمة) فتتمثل في الإنكار والغضب والحزن والرفض وعدم الرضا والشعور بالعداء والتمارض، حيث يظهر الإنكار في تجاهل المسترشد لمحاولات المرشد إنهاء العمل الإرشادي، وذلك من خلال محاولته تغيير موضوع الحديث، أو إظهار رغبته في الإسراع لإنهاء العمل، وحضوره في غير مواعيد محددة مسبقا. كما يعبر المسترشد عن مشاعر الرفض من خلال العودة إلى ممارسة السلوكيات (أعراض المشكلة القديمة) والتي كانت السبب وراء طلبه المساعدة، أو من خلال التعلق والتشبث بالمرشد وملازمته باستمرار، أو من خلال التقليل من شأن الإنجازات والنتائج التي تم التوصل إليها، أو من خلال انتقاده للمرشد ومحاولة التشكيك في قدراته ومهاراته، وقد يشعر بعض المسترشدين بالحزن الشديد نتيجة اعتقادهم الخطأ بأن إنهاء العمل وانفصالهم عن المرشد قد يؤدي إلى فقد العلاقة ومشاعر التعاطف والدعم أو الانتكاس، وقد يقودهم هذا الاعتقاد إلى التساؤل والتشكيك في قدرتهم للمحافظة على المكتسبات الجديدة (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠).

وأخيرا تتضمن مرحلة الإنهاء عملية المتابعة وهي من العمليات الأساسية التي تستخدم في كثير من العمليات الإرشادية وذلك بهدف التأكد من الإنجازات والمحافظة عليها، وتوفير الدعم والمعونة والمعلومات لمواجهة أي عقبات أو صعوبات تعترض طريق المسترشد.

ويرى (Corey & Others, 1982) أن المرشد يمكنه متابعة مسترشديه من خلال استخدام الأساليب التالية :

١- إجراء مقابلات لاحقة لمعرفة وتحديد فعالية العملية الإرشادية ودرجة تأثيرها على المسترشد وعلى تحقيق أهدافه الشخصية، ومعرفة الصعوبات التي يواجهها وما يمكن أن يقدم له.

٢- تشجيع الاتصال اللاحق مع المرشد للحصول على الدعم والمعونة من أجل المحافظة على المكتسبات.

٣- ترتيب جلسة لاحقة بعد شهر أو شهرين - حسب الحاجة - لمتابعة إنجازات المسترشد وتزويده بالمشورة والموارد اللازمة وتذليل العقبات.

المراجع

أبو عباة، صالح ونيازي، عبدالمجيد. (١٤٢٠). أساسيات ممارسة طريقة العمل مع الجماعات. الرياض، العبيكان للنشر والتوزيع.

الحاروني، فاطمة. خدمة الفرد في محيط الخدمات الاجتماعية. (١٩٧٧). الجزء الأول والثاني، مطبعة السعادة.

الشناوي، محمد محروس. (١٩٩٦). العملية الإرشادية. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عثمان، عبدالفتاح. (١٩٧٧). خدمة الفرد والمجتمع المعاصر. الطبعة السادسة، مكتبة الأنجلو المصرية.

عقل، محمود عطا حسين. (١٩٩٦). الإرشاد النفسي والتربوي (المداخل النظرية- الواقع- الممارسة). الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

Arbuckle, D. (1965). Counseling philosophy theory and practice. Boston: Allyn & Bacon, Inc.

Barker, R. (1991). The social work dictionary. Washington DC. NASW Press.

Biestek, F. (1957). The casework relationship. Chicago: Loyola University Press.

Blackham, G. (1977). Counseling theory, process, and practice. Belmont, Cal: Wadsworth Publishing Company, Inc.

Bordin, E (1964). Diagnosis in counseling and psychotherapy. Educational and psychological Measurement. (6), 169-184.

Brown, J., & Levitt, J. (1979). A methodology for problem-system identification. Social Casework. 60, 408-415.

Callas, R. (1965). Diagnostic classification as a research tool. Journal of Counseling Psychology. (12), 238.

Cashdan, S. (1973). Interactional psychotherapy: Stages and strategies in behavioral change. New York: Grune & Stratton.

Corey, G.; Corey, M.; Callanan, P.; & Russell, J. (1982). Group techniques. Monterey, California: Brooks/Cole Publishing Company.

Cormier, W. & Cormier, L. (1985). Interviewing strategies-for helpers. (2nd ed.). Monterey, A. Brooks-Cole.

Eizenberg, S. & Delaney, D.J. (1977). The counseling process. (2nd ed.). Chicago: Rand McNally.

Engelkes, J. & Vandergoot, D. (1982). Introduction to counseling. Boston: Houghtonmifflin Company, Inc.

Garvin, C. (1987). Contemporary group work. Englewood

Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Hansen, J.; Stevic, R. & Warner, R. (1982). Counseling theory and process. (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon, Inc.

Hepworth, D. & Larsen, J. (1990). Direct social work practice: Theory and skills. (3rd.). Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.

Holland, G. (1965). Fundamentals of psychotherapy. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Lazarus, A. (1971). Behavioral therapy and beyond. New York: MeGraw-hall.

Piccard, B. (1983). An introduction to social work: A primer. (3rd ed.). Homewood, Illinois: The Dorsey Press.

Pipinski, I. (1948). The selection and use of diagnostic categories in clinical counseling, Applied psychological Monographs. (15).

Publishers.

Rogers, C. (1967). The therapeutic relationship and its impact: Study of psychotherapy with schizophrenics. Madison, Wisconsin: University of Wisconsin Press.

Schram, B. & Mandell, B. (1986). Human services strategies

of intervention. New York: Macmillan Publishing Company.

Schulman, L. (1992). The skills of helping individuals, families and groups. (3rd ed.). Itasca, IL:F.F. Peacock.

Toseland, R. & Rivas, R. (1998). An introduction to group work practice. New York: Macmillan Publishing Company.

Williamson, E. & Darley, J. (1937). Student personnel work. New York: Mcgraw-hall.

Wolberg, R. (1954). The technique of psychotherapy. New York: Grune & Stratton.

Zastrow, C. (1991). Social work with groups. (2nd ed.). Chicago: Nelson-Hall

الباب الخامس

"الإرشاد الجماعي"

الأهمية:

خطوات الإرشاد الجماعي:

بداية الجلسة:

بناء العلاقة:

العمق في دراسة المشكلة:

البحث عن الحلول:

إنهاء الجلسة:

المراجع:

الإرشاد الجماعي

Group Counseling

يُعَدُّ العمل الجماعي أحد مناهج التدخل الأساسية في مهن المساعدة الإنسانية وقد شاع استخدام هذا المنهج في السنوات الأخيرة واعتمده كثير من الممارسين؛ لتحقيق أهداف عملية المساعدة، وثبت من خلال الدراسات الميدانية نجاح هذا المنهج في التعامل مع كثير من القضايا والمشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجه أفراد المجتمع. ولعلّ أهمية الإرشاد الجماعي نابع من أهمية الجماعة في حياة الإنسان وذلك في إشباع حاجاته واهتماماته ورغباته وميوله، وفي تنمية مهاراته وخبراته، وتحقيق أهدافه الشخصية ونموه النفسي والاجتماعي، وفي تحسين أدائه الاجتماعي، وفي تشكيل اتجاهاته وقيمه ومبادئه، وفي ضبط سلوكياته وتغييرها. ويشير (Claiborn and Strong, 1982) إلى أن مشاركة الأفراد في الجماعات يساعدهم على تعلم السلوكيات الاجتماعية التكيفية adaptive social behaviors وتعلم مهارات القيادة والتبعية، وتعلم مهارات التعاون والتفاوض والتنظيم واتخاذ القرار وذلك بواسطة أساليب التمثيل والتغذية الراجعة feedback والحوار والمناقشات العلاجية الموجهة، كما أن الاشتراك في الأعمال الجماعية يسهم في تنمية طرائق وأساليب الاتصال communication لدى الأفراد والتي من خلالها يستطيعون التعبير عن آرائهم وأفكارهم ومشاعرهم وإيصالها بطريقة واضحة ومفهومة، كما يتعلمون كيف يستمعوا إلى الآخرين ويتقبلوا الآراء المخالفة.

ولعل من نافلة القول إنَّ معظم المشكلات التي تواجه الناس اليوم مشكلات ناجمة عن كونهم أعضاء في جماعات فعلاقاتهم الاجتماعية، وضغوط الأصدقاء، وعدم وضوح الهوية الشخصية، والتفاعل مع الوالدين وبقية أفراد الأسرة، والمدرسين، والكبار بصفة عامة مجالات يمكن أن تسهم في وقوع المشكلات. وفي هذا الصدد يؤكد (Dinkmeyer, 1970) على أهمية استغلال الوضع الاجتماعي في الجماعة للتعامل مع المشكلات الاجتماعية والشخصية للطلاب وذلك لما تمثله الجماعة من عامل جذب لهم.

خطوات الإرشاد الجماعي:

يرى (Zastrow, 1991) أن الإرشاد الجماعي يمر بخمس مراحل أو خطوات أساسية هي:

١- بداية الجلسة.
٢- بناء العلاقة المهنية.
٣- التعمق في دراسة المشكلة.
٤- البحث عن الحلول والبدائل.
٥- إنهاء الجلسة.

المرحلة الأولى: بداية الجلسة.

في المرحلة الأولى يبدأ المرشد الجلسة بطريقة غير مباشرة بمعنى عدم التسرع في الدخول في مناقشة الموضوع أو المشكلة مباشرة وعليه أن يهيئ الجو المناسب الذي يساعد أعضاء الجماعة على الحديث والتعبير والتفاعل.

ويقترح (Kadushin, 1972) على المرشد أن يبدأ الجلسة بأحاديث عامة كالحديث عن الطقس ومشكلات مواقف السيارات والألعاب الرياضية وغيرها من الموضوعات الاجتماعية التي يسهل الحديث عنها وتساعد أعضاء الجماعة في الانتقال إلى المرحلة الحقيقية، ولا يَعُدُّ Kadushin هذه المحادثات مضيعةً للوقت، بل على العكس من ذلك فهو ينظر إليها كعواملَ تساعد أعضاء الجماعة في التعرف على بعضهم بعضًا، وعلى أسلوب وطريقة العمل الجماعي وأسلوب النقاش والحوار، والتعرف على المرشد.

وعندما يبدأ أعضاء الجماعة بالشعور بالارتياح يعمد المرشد إلى تعريفهم بنفسه وبدوره في الجماعة وما يمكن أن يقدمه لهم ويساعدهم فيه، ثم يطلب من الأعضاء التعريف بأنفسهم، وبعد ذلك يقوم المرشد بتوضيح أهداف العمل الجماعي بكل دقة وبلغة وأسلوب مناسبين ومفهومين، كما يشرح المرشد لأعضاء الجماعة طريقة العمل وأسلوب ممارسة النشاط، ويوضح لهم القواعد المنظمة لعملهم وسلوكياتهم داخل الجماعة، كما يتيح لهم في نهاية هذا الجزء فرصا لتوجيه الأسئلة والاستفسارات الخاصة بكل الجوانب السابقة.

وبعد الانتهاء من عملية إعداد أعضاء الجماعة تبدأ الجماعة أعمالها ومناقشة موضوعها الرئيس وقد يترك المرشد لأعضاء الجماعة فرصة فتح مجال الحوار والحديث والبدء فيه، وإذا لم يستجب أعضاء الجماعة لذلك يمكن للمرشد أن يساعدهم بالبدء في النشاط وذلك من خلال طرح بعض

التساؤلات والأفكار والتعليقات والتعبيرات، وينبغي أن تكون هذه التساؤلات والمداخلات موجزة ومختصرة قدر الإمكان ومرتبطة بالموضوع المستهدف مناقشته. ويرى (Zastrow, 1991) أن العبارات التي يستخدمها المرشد لبدء العمل ينبغي أن تكون عبارات مختصرة ومشجعة ويضرب لذلك بالمثال التالي: " نحن جاهزون لبدء العمل، من منكم يريد أن يبدأ بالحديث ؟ " وأن على المرشد الابتعاد عن العبارات غير المرغوبة وغير المشجعة والعبارات التي قد يساء فهمها من جانب الأعضاء أو تلك التي تؤكد أفضلية المرشد على أعضاء الجماعة أو التي تترك انطباعا سيئا لديهم كقول المرشد مثلا: " أنا سعيد بوجودكم في هذه الجماعة، ما الذي يمكن أن أقدمه لكم أو أساعدكم فيه؟، أو أنتم تعانون من مشكلات ! " فهذا النوع من العبارات قد تفهم بشكل خاطئ وتعطي انطباعا لأعضاء الجماعة بأفضلية المرشد واختلافه عنهم.

وفي الجماعات التي يجد أعضاء الجماعة صعوبة في بدء الحديث يقوم المرشد بأخذ دور فاعل في هذه العملية وذلك من خلال توجيه أسئلة مباشرة للأعضاء " ما الذي جعلنا نجتمع هنا ؟ من يعرف ماذا تعني كلمة . . ومن يلخص لنا ما الذي نطمح إليه من هذا الاجتماع ؟ " .

وبعد عملية التقديم introductionيرى (Zastrow, 1991) أن من المفيد - أحياناً - بدءَ الجلسة بتقديم وعرض بعض المعلومات الأولية أو الأساسية المرتبطة بالموضوع أو المشكلة التي تناقشها الجماعة، والاهتمام باستخدام كل أدوات الشرح والإيضاح كالملخصات والأفلام والصور والإحصاءات

والرسوم، فعلى سبيل المثال إذا كان موضوع الجماعة يتعلق بأضرار المخدرات يمكن أن يبدأ المرشد بإعطاء معلومات موجزة عن المخدرات من حيث مفهومها وأنواعها وحجم هذه الظاهرة وذلك باستخدام الشرائح وأفلام الفيديو، فهذه المعلومات لا تخدم الجانب التوعوي والتعليمي لأعضاء الجماعة فقط بل يمكن أن تكون عاملا مساعدا لفتح باب المناقشة والحديث. ولعل من المفيد أيضا بعد الانتهاء من هذه العملية استخدام التمارين exercises للتأكد من استيعاب وفهم أعضاء الجماعة للمعلومات التي تم عرضها أو استخدام أسلوب الواجب المنزلي homework لزيادة ترسيخ هذه المعلومات.

المرحلة الثانية: بناء العلاقة.

العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد هي العامل الرئيس في نجاح أي عملية إرشادية، وهذه العلاقة ينبغي أن تبنى على أساس من التقبل والاحترام والتقدير والسرية وإتاحة الفرصة للتعبير عن الآراء والأفكار والمشاعر ومراعاة الفروق الفردية. وعلى المرشد العمل على إيجاد جوٍّ مناسب في الجماعة يتّسم بالتقّبل والأمان بحيث يساعد الأعضاء على التحدث عن مشكلاتهم بكلّ حرية وصراحة ومناقشة أفكارهم والتعبير عن مشاعرهم دون خوف أو شعور بالتهديد أو التردد.

ويشير (Zastrow, 1991) إلى أن على المرشد خلال المقابلات الأولى تقديم نفسه إلى أعضاء الجماعة كشخص يمتلك المعرفة والقدرة على المساعدة والاستعداد لبذل كل جهد ممكن في سبيل مساعدة الآخرين، وأن نبرة صوته

ينبغي أن توصل رسالة واضحة للأعضاء تشعرهم بتفهمه لمشاعرهم ومشكلاتهم، وأن يتسم سلوكه بالهدوء والبعد عن التوتر والعصبية بحيث يساعد في تلطيف الجو المتوتر الذي قد ينشأ نتيجة صعوبات البداية التي غالبا ما تواجهها الجماعات.

كما نؤكد من جانبنا على عدم التسرع في إصدار الأحكام nonjudgmental والتشدد الأخلاقي moralistic بل ينبغي أن يكون المرشد مَرِنًا متقبِّلا لقيم أعضاء الجماعة متفهما لخصائصهم الشخصية خاصة في بداية العمل، فما يُعدُّه المرشد قيمة قد لا يكون كذلك بالنسبة للآخرين في مواقف مختلفة، كما أن من المهم معاملة أعضاء الجماعة بالمساواة وعدم تفضيل أحدهم على الآخر لأي سبب كان، هذا بالإضافة إلى أن عليه مراعاة الفروق الفردية بين أعضاء الجماعة لكن دون إخلال بعامل المساواة أو تفريط فيها. إن كل ما تقدم يُعَدُّ عوامل أساسية في تكوين العلاقة المهنية وتقويتها ونموها، بل يَعدُّها بعض المختصين مهارات أو أساليب تكوين العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد.

وأخيراً يمكن القول: إنَّ أسلوب الاتصال الذي يستخدمه المرشد واللغة التي يتحدث بها قد تؤثر في العلاقة المهنية، فكلما استخدم المرشد أسلوبا مناسبا يتفق مع قدرات وإمكانيات الأعضاء وتحدث بلغة مبسطة ومفهومة كلما ساعد ذلك على زيادة ثقة الأعضاء به وبقدرته على مساعدتهم والتفاهم معهم.

المرحلة الثالثة: التعمق في دراسة المشكلة.

كما هو مطلوب من المرشد عدم إصدار أحكام متسرعة على سلوكيات وقيم واتجاهات أعضاء الجماعة وعدم التسرع في توجيه اللوم إليهم، فإن من المهم أيضا عدم التسرع في استخدام الأساليب العلاجية أو التدخلية. ويخطئ كثير من المرشدين المبتدئين عندما يعمدون إلى تقديم النصائح والتعليمات والاقتراحات بعد تحديد المشكلة مباشرة دون التعمق أو التوسع في دراستها وفهمها فهما صحيحا.

إن المرشد وأعضاء الجماعة بحاجة إلى فهم المشكلة وذلك من خلال دراستها دراسة متأنية واختبار جميع جوانبها ومناطقها، والتعرف على أبعادها وآثارها، ومدة وجودها، وأسبابها، والعوامل المرتبطة بها، والأشخاص المتأثرين بها، وكيف يشعر الأعضاء حيال ذلك كُلِّه، والتعرف على قدرات الأعضاء البدنية والنفسية والاجتماعية، وجوانب القوة في شخصياتهم والتي يمكن الاستعانة بها في سبيل التكيف والتعامل مع المشكلة، وتحديد الإمكانيات والموارد المتاحة في الأسرة والمجتمع المحلي وكيفية الاستفادة منها في صالح الأعضاء.

يرى (Zastrow, 1991) أن المشكلة عبارة عن عدد من المشكلات التي تحتاج إلى دراسة كلٍّ منها بتأنٍّ وعمق، وأن دور المرشد يتركز حول مساعدة أعضاء الجماعة للتعرف على هذه المشكلات ودراستها بطريقة علمية منظمة. ويؤكد في هذا الصدد أيضا على أهمية توفير المرشد لمشاعر التعاطف empathy وليس العطف sympathy فالتعاطف - القدرة على

فهم مشاعر أعضاء الجماعة ومشاركتهم فيها (Barker, 1991) يساعد أعضاء الجماعة للتعامل مع المشكلة وحلها ويشجعهم على أخذ موقف فاعل ونشيط تجاه مشكلاتهم وتحسين أوضاعهم.

إن المرشد بحاجة إلى أن يثق في نفسه وقدرته على دراسة المشكلات التي تواجه أعضاء الجماعة وتحليلها وتقديرها أو تشخيصها فتردده أو شكهُ قد يؤدي إلى فشله وفشل الجماعة. ولعل من أهم العوامل التي تساعد في إيجاد وتعزيز هذه الثقة استعداد المرشد للدخول في العمل فكريا ونفسيا ومعلوماتيا، وهذا الاستعداد يتطلب منه تحديد أهدافه من كل جلسة وتحديد الوسائل والأدوات أو الأساليب التي سيستعين بها لإنجاز هذه الأهداف.

إن أسلوب الاتصال التشجيعي من جانب المرشد له دور بالغ الأهمية في زيادة عمليات التفاعل والمشاركة والتعبير، فعندما يشعر المرشد بأن أحد الأعضاء لمس جانبا مهما في الموضوع أو القضية أو المشكلة فعليه أن يستخدمُ أسلوب التشجيع والحفز وذلك بهدف مساعدة ذلك العضو على إكمال حديثه أو نشاطه. ويستخدم المرشد أساليب مختلفة لتشجيع أعضاء الجماعة وحفزهم من أهمها ما أطلق عليه (Toseland & Rivas, 1998) مهارات الحضور attending skills والتي يعني بها التعبيرات اللفظية verbal وغير اللفظية nonverbal التي يستخدمها المرشد بهدف إظهار وتأكيد حضوره ومتابعته لكل ما يحدث داخل الجماعة. ويقصد بالتعبيرات اللفظية جميع الكلمات والجمل المنطوقة التي يستخدمها المرشد للتعبير عن اهتمامه وتشجيعه ومتابعته وتعاطفه وثقته واحترامه وتقديره وتقبله لأعضاء الجماعة

والجماعة ككل كقوله مثلا " أحسنت، أُقدِّر لك مشاركتك، لقد تحدثت عن الموضوع بطريقة مفيدة . . . الخ " . أما غير اللفظية فتعتمد التعبيرات الحركية الجسمية كالنظر والإيماء واللمس وحركات اليدين والابتسامة التي تدل على اهتمام المرشد بالجماعة ومشكلاتهم وتشجيعه لهم لمواصلة العمل أو الحديث. ومن مهارات الحضور أيضا مهارة الإنصات والاستماع الواعي، ومهارة تفاعل المرشد مع الجماعة. ويؤكد المؤلفان على أن مهارات الحضور هي أساس عملية المساعدة وتكوين العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد، كما وأن المرشد بحاجة إلى هذه المهارات في جميع عمليات وأنشطة الجماعة اللاحقة.

وأخيراً . . . يرى (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠) أن مرحلة التعمق في دراسة المشكلة تتطلب من المرشد أيضا دراسة أعضاء الجماعة وتقدير حاجاتهم واهتماماتهم ومشكلاتهم وقدراتهم، وتحديد أساليب التدخل المناسبة مع كل عضو ومع الجماعة ككل، وأن الدراسة في هذا المجال ينبغي أن تركز على الجوانب التالية :

١- دراسة أعضاء الجماعة والتعرف على حاجاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم وما يمكن أن يساهم به كل عضو منهم داخل الجماعة وخارجها، والتعرف على أفضل أساليب التدخل للتعامل مع مشكلاتهم. ويستخدم المرشد لتحقيق ذلك أساليب مختلفة منها: أسلوب الملاحظة أو المراقبة الذاتي، وأسلوب الملاحظة الخارجية التي يقوم بها المختصون.

٢- دراسة الجماعة كلها وذلك من حيث طرائق وأساليب الاتصال والتفاعل communication and interaction patterns، وعوامل الجذب attractions، ودرجة الضبط الاجتماعي social control، وثقافة الجماعة group culture.

٣- دراسة البيئة المحيطة بالجماعة كالمؤسسة التي تعمل بها الجماعة والمؤسسات الأخرى وإمكانياتها وخدماتها وبرامجها، ودراسة اتجاهات المجتمع ومصادر الدعم وكيفية الاستفادة من كل ذلك وتوظيفه لصالح الجماعة.

٤- دراسة وتحديد أساليب التدخل المناسبة مع كل عضو من أعضاء الجماعة ومع الجماعة كلها، وأساليب التدخل المناسبة للتعامل مع المشكلات التي تواجه الأعضاء.

المرحلة الرابعة: البحث عن البدائل والحلول.

بعد دراسة المشكلة وتحديدها وتحديد أسبابها وآثارها فإن الخطوة التالية ينبغي أن تركِّز على عملية البحث عن البدائل والحلول. ويرى (Zastrow, 1991) أن هذه المرحلة يمكن أن تبدأ بقيام المرشد بسؤال أعضاء الجماعة السؤال التالي: " هل فكرّتم في طرائقَ حلٍّ هذه المشكلة؟ "، بعد ذلك تبدأ عملية مناقشة الحلول المطروحة والتعرف على إيجابيات وسلبيات كلِّ حلٍّ، وتحديد الصعوبات التي يمكن أن تواجه عملية التنفيذ، وتحديد مدى واقعية هذه الحلول وإمكانية الأخذ والعمل بها، ومناقشة النتائج المتوقعة من تنفيذ كل حل. وينبغي أن تتاح لكل عضو في الجماعة فرصة المشاركة برأيه وعدم

فرض حلول معينة من جانب المرشد عملاً بمبدأ حق تقرير المصير self-determination فللجماعة الحق في اختيار الحلول والبدائل التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم وخصائصهم وظروفهم، وأن دور المرشد يتوقف عند مساعدة كل عضو من أعضاء الجماعة في توضيح الحلول وفهم النتائج المترتبة على كل حل منها ولكن ليس الاختيار بدلا عنهم.

إنّ فرض حلول معينة من جانب المرشد قد يؤدي إلى نتائج غير مرغوبة منها: ١) أن يكون الحل المفروض غير مرغوب فيه وفي حالة فشله يضع المسترشدون اللوم على المرشد ويحملونه مسؤولية الفشل. ٢) أن يكون الحل مرغوبا فيه وفي حالة نجاحه فقد يؤدي إلى اعتماد أعضاء الجماعة على المرشد كليًا؛ لسبب بسيط وهو أنه أعرف منهم.

وتتمُّ عملية الإرشاد الجماعي من خلال مشاركة أعضاء الجماعة وتحمُّل كلٍّ منهم مسؤولياته والقيام بأداء المهام والواجبات والأنشطة الضرورية لتحسين الموقف وعلاج المشكلة، وينبغي أن يراعي المرشد قدرات كل عضو في الجماعة عند توزيع الأدوار والمسؤوليات بحيث يكلَّف كل عضو بالأعمال التي تتفق مع قدراته وإمكاناته، فإنجاز العضو للعمل المكلَّف به يُسْهِمُ في نموِّه الشخصي واعتماده على نفسه ويعدُّه للقيام بأعمال مستقبلية، وعلى العكس من ذلك إذا كانت الأعمال والأنشطة المناطة بالعضو تتجاوز طاقته فيمكن أن يؤدي به إلى الإحساس بالفشل والاتكالية.

وأثناء قيام أعضاء الجماعة بتنفيذ الأعمال والمهام المطلوبة منهم يقوم المرشد بتوفير الدعم والمساندة والتشجيع، والمعلومات التي تساعدهم في

تنفيذ العمل بصورة صحيحة، كما يعمل على مساعدتهم لتجاوز الصعوبات التي قد تعترض طريقهم وتمنعهم من تحقيق أهدافهم . ويرى (Riessman, 1965) أهمية التزام المرشد في هذه المرحلة بحق أعضاء الجماعة في تقرير مصيرهم واختيار الأعمال والحلول والأساليب التي يرغبون شريطة عدم وجود أيٍّ تهديد على حياة الأعضاء أو ضرر بمصالحهم ومصالح الآخرين . وعندما يقوم العضو باختيار حلٍّ معيَّن لابد له أن يعيَ ويدرك أهداف هذا الحل وطريقة تنفيذه، ويعرف ما هو مطلوب منه تجاه العمل به، ومن سيشاركه في هذا العمل - إن وجد - .

ويؤكد (Zastrow, 1991) على أهمية استخدام العقد الاجتماعي social contract وسيلة لتنظيم العمل واستخدامه مرجعًا رسميًا وقت الحاجة، وينبغي أن يتضمن العقد تحديدا دقيقا لأهداف عملية التدخل وأساليبها وأنشطتها ومدتها الزمنية . كم نؤكد على أنه في حالة فشل أحد أعضاء الجماعة في الالتزام بمحتوى العقد فليس من الملائم انتقاده وقبول أعذاره، بل ينبغي على المرشد أن يسأل العضو بيسر السؤالَ التالي : " هل لا زلت ترغب في إنجاز العمل الذي اتفقنا عليه؟ " فإذا كانت إجابة العضو بالموافقة فعلى المرشد تحديد مُدَّة زمنيَّة جديدة يوافق عليها العضو لإنجاز العمل . ويقوم المرشد خلال فترةٍ تنفيذ بنود العقد بتشجيع أعضاء الجماعة وتوفير الدعم والدافع للعمل سواء من خلال استخدام مهارات التجزئة والتدرج في إنجاز العمل، أو باستخدام مهارات الحضور التي سبق الإشارة إليها، أو توضيح المكتسبات والفوائد التي سيجنيها الأعضاء من إنجاز

الأعمال، أو بزرع الثقة في نفوسهم وتزويدهم بالتعليمات والمعلومات التي تسهل عليهم مهمتهم.

المرحلة الخامسة: إنهاء العمل.

إنهاء العمل الجماعي مرحلة أخيرة من مراحل العملية الإرشادية التي ينبغي أن تقبلها من المرشد والمسترشدين، وتبدأ هذه المرحلة عادةً بعد إنجاز الأهداف ومناقشة الموضوعات المتفق عليها سلفا. ويرى (Zastrow, 1991) أن عملية إنهاء أعمال الجماعة تتطلب من المرشد القيام بالمهام التالية:

١- إعداد الجماعة لهذه المرحلة وذلك من خلال التلميح لها من بداية العمل أو الجلسة.

٢- تلخيص العمل والإشادة بالإنجازات التي تحققت.

٣- تعيين الواجبات المنزلية إن وجدت. أما (Toseland & Rivas, 1998) فيشيران إلى أهمية تعامُلِ المرشد مع المشاعر الناجمة عن انتهاء العمل سواء كانت مشاعر إيجابية (الشعور بالرضا والفخر والاعتزاز والسعادة والثقة) أو سلبية (الحزن والغضب والإنكار والمقاومة والتمارض) وذلك من خلال إتاحة الفرصة للتعبير عن هذه المشاعر والتعامل معها بطريقة مناسبة.

وأخيراً... يقوم المرشد بتقويم العمل لتحديد الإنجازات ومعرفة جوانب القوة والضعف في العمل للاستفادة من كل ذلك في تحسين الأداء المهني مع الجماعات المستقبلية. ولعل أيسر طريقة يمكن استخدامها لتقويم

العمل سؤالُ أعضاء الجماعة عمًّا استفادوه من هذا العمل، وما المصالح التي تحققت لكل عضو فيهم، أو ما التغييرات التي حدثت في حياتهم نتيجةَ التدَّخل الجماعي (أبو عباة ونيازي، ١٤٢٠).

المراجع

أبو عباة، صالح ونيازي، عبدالمجيد. (١٤٢٠). أساسيات ممارسة طريقة العمل مع الجماعات. الرياض، مكتبة العبيكان

Barker, R. (1991). The social work dictionary. Washington DC. National Association of Social Workers.

Claiborn, W., & Strong, S. (1982). Group counseling in the schools. In Reynolds, C., & Gutkin, T. The handbook of school psychology. New York: John Willy & Sons.

Dinkmeyer, D. (1970). Developmental group counseling elementary school guidance and counseling, 4, 267-272.

Kadushin, A. (1972). The social work interview. New York: Columbia University Press. Pp. 130-31.

Riessman, F. (1965). The helper therapy principle. Journal of Social Work, April: 27-34.

Toseland, R & Rivas, R. (1998). An introduction to group work practice. New York: Macmillan Publishing Company.

Zastrow, C. (1991). Social work with groups. (2nd). Chicago: Nelson-Hall Publishers.

الباب السادس

"مجالات الإرشاد"

أولاً : الإرشاد المهني

ثانياً : إرشاد الأطفال

ثالثاً : الإرشاد المدرسي

رابعاً : إرشاد المعوقين

خامساً: إرشاد المسنِّين

مجالات الإرشاد

الإرشاد المهني

Career counseling

يُعَدُّ الإرشاد المهني من أقدم مجالات الإرشاد التي تستهدف مساعدة الأفراد (المسترشدين) على اختيار مهن معينة وفقًا لقدراتهم وميولهم وطموحاتهم. وإعدادهم لهذه المِهَن وضمان استمراريتهم فيها. ويشير (Peterson and Nisenholz,1995) إلى أن التفكير في العمل أو المهنة أو الوظيفة أصبح يشغَلُ حيِّزًا كبيراً من جهد الفرد ووقته، ومن هنا أصبح الإرشاد المهني مجالا ذا أهميَّة بالغة من بين مجالات الإرشاد المختلفة. وبمعنى آخر: فإن الإرشاد المهني لا يقتصر على مساعدة الفرد في اختيار مهنة معينة فقط، بل يشمل بالإضافة إلى ذلك مساعدته وتأهيله لهذا العمل، ومن ثم مساعدته للحصول على العمل المناسب في المكان المناسب، ثم العمل على ضمان استمراره فيه ورضاه عنه قدر الإمكان.

عرَّف (عقل، ١٩٩٦) الإرشاد المهني بأنه "عملية مساعدة تتضمن مجموع الخدمات التي تقدم للفرد لمساعدته في اختيار المهنة التي تتلاءم مع قدراته وأهدافه وميوله، وفي إعداده لها والتوافق معها ومواجهة المشكلات التي قد تعترضه في سبيل تحقيق ذلك، بُغيةَ تحقيقِ الرِّضا المِهْني والتوافق النفسي والاجتماعي، والكفاية الإنتاجية".

ويؤكد (عقل، ١٩٩٦) على أن الإرشاد المهني يساعد الأفراد في تحقيق الكفاية الإنتاجية، والرضا الوظيفي، والتوافق النفسي والاجتماعي، حيث

إنَّ وضع الشخص المناسب في المكان المناسب يضمن له النجاح والتفوق في عمله والاستقرار فيه.

ونؤكد بدورنا على أهمية هذا المجال؛ وذلك للواقع المشاهد حيث نسمع ونرى في كل يوم عن تغيُّر حاجة السُّوق، ففي هذا العالم المتغير في كل يوم تظهر أعمال ومهن ووظائف جديدة تحتاج تأهيلاً وتدريباً وقدرات جديدة مما يستوجبُ تدخُّل شخص مؤهَّل لإرشاد الأفراد وتوجيههم نحوها. هذا بالإضافة إلى تغيُّر حال السوق فنجد أن مهنا وأعمالا تروج في فترة زمنية معينة تجعل الأفراد ينساقون نحوها، ثم تتغير الظروف والأحوال ويصيبها الكساد وتبرز الحاجة إلى أعمال أخرى مما يستوجب تدخل شخص مؤهل يمتلك العلم والمعرفة بالتغيرات التي تنتاب سوق العمل ويعمل على إرشاد وتوجيه الأفراد الوجهة السليمة.

أهداف الإرشاد المهني:

يرى (Brammer and shostrom ,1982) أن أهداف الإرشاد المهني تتمثل في الآتي:

١- أنها العملية التي من خلالها يتم التأكيد على اختيار المسترشد، حيث إنَّ المسترشدين بشكل عام قد توصلوا إلى قرارهم من خلال ما بذلوه من جهد ووقت في التفكير والاستشارة مع أسرهم وأقربائهم وأصدقائهم وبعض المختصين ممن لهم علاقة بالأعمال المختلفة.

٢- أنَّه بواسطتها يتم توضيح الأهداف المهنية؛ ذلك أن المسترشدين قاموا

بجمع معلومات عن المهن التي تم اختيارها وعملوا على الموازنة بينها وبين شخصياتهم، إلا أنهم لا زالوا بحاجة إلى شرح وتوضيح هذه الجوانب توضيحًا دقيقًا يساعدهم على فهم ما يُقْدمُون عليه.

٣- أن الإرشاد المهني يساعد المسترشدين ويسمح لَهم باكتشاف حقائق أنفسهم والعمل المتاح أمامهم وغير المعروف لديهم والذي من طبيعته التغير باستمرار.

ونستطيع أن نلخِّص أهداف الإرشاد المهني في التالي:

١- تقديم المعلومات المهنية إلى المسترشدين حيث يتم تزويد الأفراد بمعلومات وافية وصحيحة عن المهن المتاحة وشروط ومتطلبات الالتحاق بها ومستقبلها بالإضافة إلى إعطاء صورة عن مردودها الماديِّ والمعنوي.

٢- تعريف المسترشدين بقدراتهم وأهدافهم وطموحاتهم وذلك باستخدام جميع الوسائل والأساليب الممكنة. كلُّ ذلك من أجل مساعدتهم في تحديد العمل المناسب.

٣- تدريب وإكساب المسترشدين المهارات المهنية، وذلك من خلال توجيههم من أجل إعدادهم نظريًا وعمليًا للوصول إلى كِفَاية علمية وعملية مناسبة.

٤- مساعدتهم في تحقيق التوافق المهني وذلك من خلال مساعدة المسترشدين لحلٍّ مشكلاتهم المرتبطة بالعمل أو بعلاقتهم مع الآخرين والتكيُّف مع المِهْنة مما يؤدي إلى الشعور بالرضا والسعادة ويزيد من فاعليتهم الإنتاجية واستمرارهم في العمل.

عمليات الإرشاد المهنى :

يُعَدُّ الإرشاد المهني مثل غيره من مجالات الإرشاد التي تتطلب مهارة عالية، فهو لا يتعامل مع جانب واحد فقط، بل يتعامل مع الجوانب العقلية والعاطفية للمسترشد. ومع هذا فإن للإرشاد المهني متطلبات خاصة تتمثل في معرفة المرشد الدقيقة بالمهن الحالية في المجتمع، والاتجاهات المستقبلية للمهن، والمعرفة بمصادر المعلومات والبرامج الحديثة.

وتبدأ عملية الإرشاد المهني بعملية التقدير (Assessment) التي تشمل على أربعة جوانب أساسية هي :

أولا: تقدير الجانب الشخصي للمسترشد:

ويشمل التقدير الشخصي للمسترشد الجوانب الرئيسة التالية :

١- المعلومات الشخصية : حيث إنَّ الإرشاد المهني يتطلب من المرشد الحصول على معلومات وافية وصحيحة عن المسترشد من حيث مستوى ذكائه، واهتماماته، وقيمه، وقدراته الخاصة، وطموحاته، وحاجاته، وقيمه، ومبادئه، واتجاهاته، وأنشطته الترويحية، ومصادر دخله، ومستوى تعليمه هذا بالإضافة إلى المعلومات الشخصية الأخرى كالسن والحالة الاجتماعية وعدد الأطفال، ويعتمد المرشد هذه المعلومات للحصول على مصادر مختلفة أهمها : المقابلة الشخصية، والمناقشة، والملاحظة، والرجوع للسجلات والوثائق المتاحة، وسؤال أصحاب العلاقة خاصة ممن تربطهم علاقة قوية بالمسترشد كالأهل والأقارب.

٢- المعلومات الأسرية: حيث يشير ((Miller and Form ,1951إلى أن للوضع الاجتماعي والاقتصادي والوظيفي للأسرة ارتباطاً موجباً بحصول الأبناء على فرص وظيفية ومهنية مماثلة. فأطفال العاملين المهرة ينزعون[1] للالتحاق بأعمال تحتاج مهارة عالية. ويعود ذلك إلى عوامل أهمها:

- حجم ونوع التعليم الذي يحصل عليه الأبناء.
- الوالدان وما يمثّلانه من نموذج حيٍّ للأبناء مما يساعد في تشكيل اتجاهاتهم وطموحاتهم وقيمهم نحو أعمال ووظائفَ مُعيَّنة.
- العامل الوراث؛ مما يؤدِّي إلى ارتفاعِ نَسبِ الذكاء.

وتُعَدُّ هذه المعلومات ذاتَ قيمةٍ وأهميةٍ كبيرةٍ للاستفادة منها في توجيه المسترشد نحو المهن المناسبة.

٣- الخبرات التعليمية: حيث تشكل الخلفية التعليمية أهمية بالغة في العملية الإرشادية المهنية؛ لذلك فمن الضروري الحصول عليها من المصادر المختلفة كالسجلات المدرسية، والأسئلة المرتبطة بالخبرات المدرسية الاجتماعية منها والأكاديمية، كما أن تساؤلات مثل: أيّ المواد أحب إلى الفرد؟، وما الأنشطة المحبّبة إليه؟، ومن المعلمون الذين تركوا أثراً في نفسه؟، تفيد في إعطاء صورة جيدة عن المسترشد ومن ثم توظيفها في إرشاده مهنيا.

٤- الخبرات المهنية: هذا الجانب يتعلق بالمسترشدين الذين سبق لهم العمل

(١) النزوع: حالة شعورية ترمي إلى سلوك معيّن لتحقيق رغبةٍ ما. (المعجم العربي الأساسي) ص ١١٨٦.

فسؤالهم عن الأعمال التي سبق أن قاموا بها، ومدة عملهم فيها، وأسباب تركهم لها، وما أحبوه فيها، تمثل معلومات ضرورية وقيمة لمساعدة المسترشد في اختيار العمل الجديد المناسب.

ثانيا: تقدير الجانب المهني:

كثير من المسترشدين الذين يبحثون عن الاستشارة يملكون معلومات محدَّدة عن الأعمال المتاحة وهذه المعلومات مستقاة من أفراد الأسرة أو وسائل الإعلام المختلفة أو الأصدقاء، وكثير من هذه المعلومات غير دقيقة وتثير تساؤلات عديدة؛ نظراً لأنها تمثل وجهة نظر مقدِّمها، ويكون عادة مرتبطا بمعلوماته واتجاهاته، هذا بالإضافة إلى قلَّة خبرة هؤلاء الأشخاص بالجوانب النفسية والاجتماعية للعمل أو المهنة.

ويرى (Kunze,1967) أن هناك وسائل مختلفة يمكن أن يستخدمها المسترشدون للحصول على معلومات عن الأعمال المتاحة، منها: المطويَّات والمنشورات، ووسائل الإعلام المختلفة (المقروءة والمسموعة والمرئية)، وأدلة الوظائف والبرامج، وخدمات الحاسوب، والمقابلات الشخصية مع الخبراء، والملحوظات المباشرة للعمل، والخبرات الميدانية. ومهما يكن مصدر هذه المعلومات.فينبغي مراعاة الدقة والحداثة وإمكانية الاستفادة منها.

ونشير في هذا المجال إلى القائمة التي وضعها الاتحاد الدولي للتوجيه المهني لمساعدة المرشدين في تقويم المعلومات المهنية وهي:

١- تحديد أو تعريف المهنة حسب اللوائح والأنظمة.
٢- تاريخ وتطوُّر المهنة.
٣- طبيعة العمل، ويشمل المسؤوليات والأدوارَ والعلاقة مع التخصُّصات الأخرى ومكان العمل ومجال التخصص.
٤- متطلبات العمل: ويشمل التعليم والتدريب، والخصائص الانفعالية للفرد، والاهتمامات، والقدرات الجسمية والأوضاع العملية.
٥- المتطلبات الخاصة: بما فيها الترخيص الصادر من جهة رسمية.
٦- شروط التقديم للعمل أو المهنة: بما في ذلك تعبئة نموذج الطلب والسيرة الذاتية والكشف الطبي.
٧- فرص التجربة وإمكانية توافرها في العمل أو المهنة.
٨- وصف لمتطلبات الترقية، والتحويل والتدريب، والتعليم والنقل.
٩- سُلَّم الرَّواتب.
١٠- أوضاع العمل: بما فيها مواعيد العمل وعدد ساعاته وخارجُ الدوام والمكان.
١٠-العوامل النفسية والاجتماعية مثل: الرضا الوظيفي، والعلاقات داخل العمل والعضوية.
١١-مصادر المعلومات الإضافية والتي تُعَدُّ محطا للثقة.

ثالثا: اتخاذ القرار:

اتخاذ القرار يُعَدُّ عنصرا هاما في عملية الإرشاد المهني، وهذا العنصر يتطلب مهارات معينة لدى المسترشد، فالمسترشد الذي لا يستطيع أن يوفِّق

ويربط بين المعلومات التي تخصه (اهتماماته وطموحاته ومستوى تعليمه) والمعلومات المتاحة عن العمل ويوظّفها في اتخاذ القرار الصحيح، فإن استفادته ستكون محدودة؛ ولذا ينبغي على المرشد أن توفير المساعدة اللازمة التي تسهم في إكساب المسترشد المهاراتى اللازمةَ لاتخاذ القرار السليم، وذلك من خلال مساعدة المسترشد للتركيز على الأهداف الواقعية القابلة للتحقيق، ثم يقوم المرشد والمسترشد بتطبيق الخطة (القرار) من خلال التقديم للعمل أو الدخول في برنامج تدريبي خاص لتأهيله، والمحافظة على الدافعية حتى يتم تحقيق الهدف.

رابعا: المتابعة والتقويم:

يتلخَّص دور المرشد في عملية المتابعة من بداية تنفيذ القرار في التالي:

١- تزويد المسترشد بجميع المعلومات التي يحتاجها إليها خاصةً المعلومات ذات الصلة بما تقدم كلِّه.
٢- توفير الدعم والمساندة والتشجيع؛ ضمانًا لاستمرار الدافع.
٣- التحقُّق من سير المسترشد نحو تحقيق الأهداف.
٤- مساعدةُ المسترشد في حلِّ ما يعترضُه من صعوبات أو مشكلات.

ويمثل التقويم فرصة لكلٍّ من المرشد والمسترشد للتأكد من مدى نجاح عملية التدخل المهني أو فشلها، كما تساعد عملية التقويم في إعادة النظر في بعض الجوانب بحسب ما يستجد من معلومات وبيانات وحقائق وظروف.

ويرى (Hansen ;Stevic, and Warner 1986) أن عملية التقويم ينبغي

أن تجيب على مجموعة من التساؤلات أهمها: الإنتاجية والملاءمة، والرضا عن العمل، وهل كان الخيار موفقا؟ وما مدى مرونة هذا الخيار؟. كما تفيد عملية التقويم المرشد في تلافي جوانب القصور في الأعمال المستقبلية وزيادة نموه المهني.

وفي الختام نودُّ التأكيد على أهمية اهتمام المرشدين (خاصة في المرحلة الثانوية) بالإرشاد المهني عنصراً أساسيًا من عناصر العملية الإرشادية للطلاب في هذه المرحلة؛ نظرا لما تمثِّله هذه المرحلة من أهمية في حياة الطلاب خاصة فيما يتعلق ببداية التفكير في اختيار التخصص المناسب الذي يتفق مع قدراتهم وميولهم وطموحاتهم وخصائصهم الشخصية وأن يستخدم المرشدون مختلف أنواع الأساليب والوسائل التي تساعد الطلاب بصفة عامة للحصول على معلومات واقعية وصحيحة عن المجالات المهنية المتاحة أمامهم، والاهتمام بشكل خاص بفئة الطلاب الذين يحتاجون لهذا النوع من الإرشاد، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لهم للسؤال والاستفسار والحصول على ما يحتاجون إليه من معلومات تساعدهم على التوجه المهني الصحيح.

إرشاد الأطفال

Child counseling

تعود أهمية إرشاد الأطفال إلى أهمية المرحلة العمرية التي يمرون بها وما يصاحبها من تغيُّرات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية سريعة تحدد مسار نموِّهم وملامح شخصياتهم، وبها تتشكل قدراتهم واتجاهاتهم، وفيها يتعلمون مفاهيم الالتزام والانتماء والعطاء، وبمعنى آخر تُعَدُّ هذه المرحلة أساس عملية التنشئة الاجتماعية والتي يمكن من خلالها تحديد السواء والانحراف.

ويواجه الأطفال مشكلات عديدة منها: مشكلاتٌ صحية (سوء التغذية، والتبول اللاإرادي، وفقدان الشهية) ومشكلات نفسية انفعالية (الغيرة، والخوف، والغضب، والحزن، والإحباط) ومشكلات اجتماعية (مشكلات سوء العلاقة مع الآخرين، والخجل، وقلَّة الكلام، والعزلة، والكذب، والغش، وفقدان أحد الوالدين بالطلاق أو الموت، وإساءة المعاملة) ومشكلات تعليمية (التأخر الدراسي، وصعوبات الكلام، وصعوبة القراءة، والغياب، والانقطاع والتأخر) تستدعي التدخل معها ومواجهتها منعًا لتفاقمها واستفحالها.

ويختلف إرشاد الأطفال عن إرشاد الكبار في جوانبَ متعددةٍ أهمها:

١- أنَّ نموَّ الطفل ونوعية السلوكيات التي يكتسبها والمشكلات التي يواجهها تعود في معظمها إلى المعاملة التي يتلقاها من الكبار (الوالدان

والمجتمع)، حيث يعتمد الأطفال على الآخرين لإشباع حاجاتهم ونادرًا ما يكونون مستقلِّين أو أحرارًا في تصرفاتهم، ولذا فإن تدخل المرشد مع هذه الفئة لا يقتصر على الطفل فقط، بل ينبغي أن يشمل أيضا الأشخاص الآخرين أصحاب العلاقة وأصحاب التأثير المباشر في حياته.

٢- أنَّ الأطفال - غالبًا - ما يكونون محدودي القدرة على التعبير والتحدُّث عن مشاعرهم وصراعاتهم ومشكلاتهم وحاجاتهم وبالتالي فإن أساليب التدخل معهم ينبغي أن تراعي هذه الخصوصية. ولذا يمكن القول: إن مجال إرشاد الأطفال يُعَدُّ من أصعب مجالات الإرشاد التي تحتاج إلى مرشد متمرِّس يمتلك المهارة اللازمة التي تساعده على دراسة مشكلاتهم والتعامل معها بصبر وحكمة ودقة وموضوعية. وتُمارَسُ خدْماتُ إرشاد الأطفال في المملكة العربية السعودية من خلال مراكز رِعاية الأمومة والطفولة، والمدارس، ومراكز الاستشارات الاجتماعية والأسرية، والعيادات النفسية المتخصصة.

ويعرف (Blackham , 1997) إرشاد الأطفال بأنه: علاقةٌ فريدة وقريبة مبنية على التقبُّل بين المرشد والطفل، بحيث تركِّز هذه العلاقة على دراسة اتجاهات الطفل وحاجاته ودوافعه وتوجهاته؛ بهدف تعزيز نموه وتكيُّفه النفسي والاجتماعي، وحل مشكلاته، وتتم عملية إرشاد الأطفال إما بشكل فردي أو جماعي، للطفل أو لوالديه أو لهم جميعا.

ومن خلال هذا التعريف نلاحظ أن إرشاد الأطفال يعتمد قيام المرشد

بتكوين علاقة إرشادية متميزة مع الطفل تتسم بالتقبل وحسن العلاقة والمودَّة واللُّطف تُمكِّنه من دراسة مشكلات وحاجات الطفل ومن ثم تقديم الخدمات الإرشادية المناسبة. كما يُبرزُ التعريف أهداف الإرشاد للطفل والتي تتمثل في الجانبين الإنمائي (تعزيز النمو والتكيُّف النفسي والاجتماعي) والعلاجي (حل مشكلاته النفسية والاجتماعية)، كما يؤكد التعريف على استخدام طرائق الإرشاد المختلفة الفردية منها والجماعية والأسرية حسب الحاجة للوصول إلى الأهداف الإرشادية المرسومة.

أهداف إرشاد الأطفال:

يمكن تحديد أهم أهداف إرشاد الأطفال في ثلاثة جوانب أساسية هي:

١- التعامل مع حاجات النُّمو.
٢- التعامل مع الحاجات الطارئة.
٣- التعامل مع الحاجات العلاجية.

فحاجات النمو تتمثل في تنمية الإحساس والشعور باحترام الذات، والقدرة على التعبير عن المشاعر والتعامل معها بطريقة بناءة وصحيحة، وتعلم كيفية تحمل المسؤولية، وكيفية اكتساب الثقة بالآخرين، وتعلم الأدوار الاجتماعية السليمة، والتكيف مع المواقف الجديدة.

أما الحاجات الطارئة فتتمثل في التكيُّف مع التغيرات الأسرية المختلفة، والتكيف مع الحوادث والخِبْرات النفسية السيئة والحوادث الاجتماعية المختلفة.

أما الحاجات العلاجية فتتمثل في التغلُّب على الصعوبات والمشكلات السلوكية المختلفة (الخجل والعدوان وغيرها)، وتقبل جوانب القوة والضعف لديه، وحل مشكلاته الاجتماعية (السرقة والهروب والكذب والغش ونحوها).

خطوات التدخل:

تتلخَّص خطواتُ التّدخُّل في مجال إرشاد الأطفال في التالي:

١- تحديد المشكلة، من خلال تعريفها وتحديدها تحديدا دقيقا وربطها بوظيفة ودور المرشد.
٢- تحديد العوامل ذات العلاقة بالمشكلة وبيان الأسباب والعوامل التي أدَّت إلى حدوثها واستمرارها.
٣- تحديد الأهداف. وذلك من خلال شرح الأهداف أو النتائج التي يُراد الوصولُ إليها من خلال عملية التدخل.
٤- تحديد العوامل أو الجوانب التي سيتم التعامل معها وذلك من خلال تحديد العوامل التي تم اختيارها بهدف تعديلها أو تغييرها لإحداث التغيير وإنجاز الأهداف.
٥- تحديد أساليب التدخل وذلك من خلال وضع خطة توضِّح ماذا يريد المرشد عمله؟ وكيف سيتمُّ ذلك؟ ومن سيشترك فيه؟ هذا بالإضافة إلى تحديد مسؤولية ودور كلِّ طرفٍ في هذه العملية.
٦- التقويم. حيث يقوم المرشد في هذه المرحلة بتحديد أساليب التقويم التي سيتم استخدامها، ومصادر المعلومات التي سيعتمد عليها للقيام بهذه العملية.

الإرشاد المدرسي

School counseling

نظرا للتغيُّرات الاجتماعية والتقنية المختلفة التي تمرُّ بها المجتمعات العربية والمجتمع السعودي على وجه الخصوص نجد أن هناك حاجةً ملحّةً لوجود المرشد الطلابي المتخصص في المدرسة والذي يسهم في عملية التنشئة الاجتماعية وتنمية شخصيات الطلاب كأحد الجوانب الهامة في استثمار وبناء العنصر البشري. لقد أصبحت المدرسة مؤسسة اجتماعية مفتوحة على المجتمع تؤثر فيه وتتأثر به، ومن هنا فإننا نَعُدُّ الإرشاد المدرسي أداةً للتنشئة الاجتماعية ووسيلة من وسائل زيادة إنتاج الطالب كفرد والمجتمع المدرسي والمجتمع المحلي الذي توجد فيه المدرسة، لذلك أصبح الإرشاد تخصصا لا يمكن الاستغناء عنه في المدرسة الحديثة.

ويُعَدُّ الإرشاد المدرسي من أهم مجالات الإرشاد في المملكة العربية السعودية وأوضحها؛ نظرا لما توليه الدولة ممثلة في وزارة المعارف من اهتمام بهذا المجال وحرصها على شمول جميع المراحل التعليمية بمرشدين متفرغين ومتخصصين. ونعتقد بأن هذا المجال سيكون له شأن في الفترة القادمة مما يستوجب اهتمام المختصين بعمل الدراسات والبحوث المتخصصة التي تتفق مع قيم المجتمع المسلم وطبيعته.

عرف (توفيق، ١٩٨٢) الإرشاد المدرسي بأنه الجهود والخدمات والبرامج التي يعدُّها ويقدمها المرشد الطلابي لتلاميذ المدارس على اختلاف مستوياتهم بقصد تحقيق أهداف التربية الحديثة، وتنمية شخصيات الطلاب

إلى أقصى حدٍّ ممكن، ومساعدتهم للاستفادة من الفرص والخبرات المدرسية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم واستعداداتهم المختلفة.

وعرف (علي، ١٩٩٩) الإرشاد المدرسي بأنه: أحد مجالات العمل المهني للمرشد الطلابي الذي يهدف أساسا إلى تنمية الطلاب سواء من خلال تدعيم قدراتهم أو مواجهة مشكلاتهم وذلك عن طريق التعاون المخطط بين كل من التخصصات المختلفة بالمدرسة وبين المرشد الطلابي والمجتمع المحلي المحيط بالمدرسة، مع محاولة الاستفادة من جميع الموارد المتاحة أو التي يمكن إيجادها لتحقيق ما يصبو إليه المجال من أهداف في إطار السياسة العامة للدولة.

أهداف الإرشاد المدرسي:

حدد (Reynolds ; Gutkin ; Elliott , and Witt ,1984) أهداف الإرشاد المدرسي في الآتي:

١- التقويم والتقدير النفسي (الاجتماعي التعليمي) للطلاب وذلك باستخدام إجراءات المراقبة والملاحظة، وتطبيق الاختبارات النفسية والتعليمية، وإجراء المقابلات الشخصية، والتقويم السلوكي.

٢- التدخُّل بهدف توجيه الأفراد والجماعات ومساعدتهم في أداء وظائفهم وأدوارهم بشكل صحيح، ومحاولة التأثير في الجوانب المعرفية والانفعالية والاجتماعية للطلاب، وذلك باستخدام أساليب مختلفة منها: التوصيات، والتخطيط، وتقويم خدمات التعليم المحددة،

والعلاج النفسي التعليمي، والإرشاد، والبرامج التعليمية والتدريبية التي تهدف إلى تحسين المهارات التكيُّفية لدى الطلاب.

٣- التدخل بهدف توجيه الخدمات التعليمية، وخدمات رعاية الطفولة، والخدمات الموجهة نحو العاملين في المدرسة وأولياء أمور الطلاب والمجتمع المحلي، وذلك عن طريق برامج التعليم الشخصي داخل المدرسة، وبرامج تعليم الوالدين وإرشادهم.

٤- الاستشارة والتنسيق مع العاملين في المدرسة والوالدين في الأمور والجوانب المرتبطة بالمشكلات المدرسية.

٥- تنمية وتطوير البرامج والخدمات للطلاب وإدارة المدرسة والمجتمع المحلي، وذلك من خلال تصميم برامج إرشادية واجتماعية خاصة بكل فئة من هذه الفئات.

٦- الإشراف على الخدمات النفسية والإرشادية.

كما حددها (توفيق و عنان، ١٩٨٩) في التالي:

١- مساعدة الطلاب على التحصيل والوصول إلى أقصى استفادة ممكنة من التعليم.

٢- مساعدة الطلاب على النمو والتغير والوصول إلى أكبر قدر ممكن من الاعتماد على النفس.

٣- إيجاد علاقات اجتماعية سليمة بين الطلاب وبين العاملين بالمدرسة.

٤- مساعدة الطلاب على نبذ الاتجاهات الضارة وتدعيم القيم والاتجاهات البناءة، وإكسابهم القيم الجديدة التي يتطلبها بناء مجتمعهم.

٥- مساعدة المدرسة على نشر خدماتها في المنطقة التي توجد فيها.
٦- العمل على إيجاد ترابط وتفاهم قوي بين المنزل والمدرسة.

أنواع برامج التدخل في مجال الإرشاد المدرسي:

يرى (Peterson and Nisenholz ١٩٩٥) أن هناك أسلوبين أساسين من أساليب التدخل التي يقوم بها المرشد الطلابي هما:

١- الخدمات المباشرة.
٢- الخدمات غير المباشرة.

فالخدمات المباشرة تشمل خدمات الإرشاد الفردي والجماعي والأسري والتوجيه النفسي التعليمي، وتهدف هذه الخدمات إلى تعزيز النمو الشخصي والاجتماعي للطالب وتحسين مستوى نموِّه العلمي والمهني، ومن القضايا والموضوعات والمشكلات التي يتعامل معها المرشد في هذا المستوى اتجاهات الطلاب وسلوكياتهم، والعلاقات مع الزملاء، ومهارات التعلُّم، والتخطيط المهني، واختيار التخصص، ومشكلات الإدمان، والمشكلات الأسرية كالعنف والطلاق وموت أحد أفراد الأسرة، حيث يقوم المرشد باستخدام طريقة التدخل الفردي أو الجماعي أو الأسري للتعامل مع هذه الموضوعات والمشكلات ومساعدة الطلاب على التغلب عليها وتجاوزها.

ويؤكد (Myrick, 1993) على أن طريقة التدخل الجماعي باستخدام جماعات صغيرة العدد ومحدودة الوقت ومبنية على أساس مهني جيِّد هي الطريقة المثلى للتعامل مع المشكلات الطلابية، وذلك نظرًا لما تملكه الجماعة من قُوَى مؤثرة في أفرادها خاصةً في مثل هذه المرحلة العُمُرية.

أما الخدمات غير المباشرة فتشمل تقديم الاستشارة، والتنسيق. . فتقديم الاستشارة يتطلب التعامل مع المعلمين والعاملين في المدرسة والوالدين بهدف مساعدتهم على تحسين أسلوب تفاعلهم مع التلاميذ، ويستخدم المرشد أساليب تدخل مختلفة لتقديم الاستشارة منها: المؤتمرات الفردية، وحلقات النقاش، وورش العمل، التي تستهدف إكساب المسترشدين مهارات محددة تساعدهم في التعامل مع مشكلات معينة.

أما التنسيق فيقصد به قيام المرشد بدور القائد لتنظيم وإدارة برامج الإرشاد، ومن النشاطات المرتبطة بهذا الجانب: التخطيط لبرامج استقبال الطلاب مع بداية الأعوام الدراسية وتنفيذها، والإشراف على التدريب الميداني، هذا بالإضافة إلى إجراء البحوث والدراسات المتخصصة ذات العلاقة بمجال العمل، ويستخدم المرشد طرائق مهنية لتقديم خدماته تتمثل في:

١- دراسة الحالة.
٢- العمل مع الجماعات (الإرشاد الجماعي).
٣- العمل مع المجتمع المحلِّي.

ويعتمد المرشد الطلابي في تقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة على خطوات منهجيَّة واضحة تتمثل في الآتي:

١- مساعدة المسترشد في تحديد اهتماماته أو مشكلاته.
٢- وضع أهداف واقعية قابلة للتطبيق لتغيير السلوكيات المرتبطة بالاهتمام أو المشكلة.

٣- تحديد أساليب التدخل الملائمة لإنجاز الأهداف.

٤- تقويم التغيرات نحو إنجاز الهدف.

٥- المتابعة لضمان الاستفادة واستمرارها.

ويمكن تلخيص أهمِّ الأدوار التي يضطلع بها المرشد الطلابي في المجال المدرسي في أربعة أدوار رئيسة هي:

١- الدور العلاجي والمتمثل في مساعدة الطلاب على مواجهة المشكلات الانفعالية التي يعانون منها كالقلق، وفقدان الثقة بالنفس، والعدوان، والانطواء، وغيرها، والتعامل مع مشكلات ضعف التحصيل الدراسي وما قد يترتب عليها من صعوبات كالهروب والانسحاب والانقطاع، والتعامل مع المشكلات المرتبطة بالأوضاع الاقتصادية والصحية والأسرية.

٢- الدور الوقائي المتمثل في إيجاد البرامج التي تقي الطلابَ الوقوعَ في المشكلات والصعوبات التي تعوْق نموَّهُم واستفادتَهم من الفرص التعليمية المتاحة، ولا يتأتَّى ذلك كلّه إلا بتعاون وثيق مع الأسرة والمدرسة بما يكفُل رعاية الطالب صحيّاً ونفسيّاً واجتماعيّاً، الأمرُ الذي يدعم توافقه ويزيد من ثقته بنفسه ويجنِّبه الانحراف.

ومما تجدر الإشارة إليه أن للوقاية ثلاث مستويات هي:

أ - الوقاية من الدرجة الأولى والتي تهدف إلى منع ظهور المشكلات.

ب-الوقاية من الدرجة الثانية التي تهدف إلى الاكتشاف المبكر وذلك لاحتواء المشكلة في مهدها.

ج- الوقاية من الدرجة الثالثة والتي تهدف إلى الحد والتقليل من الآثار المترتبة على حدوث المشكلة واستفحالها.

٣- الدور الإنشائي المتمثل في قيام المرشد الطلابي بتوجيه الجماعات داخل المدرسة وإتاحة الفرص الكافية لاشتراك أكبر عدد ممكن من الطلاب للاشتراك فيها الأمر الذي يؤدي إلى الكشف عن ميولهم وقدراتهم، كما يقوم في هذا المجال أيضا بتهيئة الخدمات التي تفي بالحاجات الأساسية للطالب كتوفير الغذاء والإسكان وأماكن الاستذكار ووسائل استثمار وقت الفراغ والرحلات وغيرها من البرامج التي تسهم في نمو الطالب اجتماعيا ونفسيا وعقليا وبدنيا.

٤- الدور الإنمائي الذي يستهدف الرقي بالطالب كإنسان وتحريره وإطلاق مواهبه، واضعا في اعتباره أن العملية التنموية عملية تكاملية بحيث يؤكد على غرس القيم المرغوبة في التلميذ وتعريفه بحقوقه وواجباته ومسؤولياته وتأصيل معاني الحرية والعدالة والسلام في نفوس الطلاب.

الإرشاد فى مجال تأهيل المعوقين

Rehabilitation counseling

عرَّفت منظمة العمل الدولية المعاق بأنه " كلُّ شخص نقصت إمكاناته للحصول على عمل مناسب والاستقرار فيه نقصا فعليًا نتيجة لعاهة جسمية أو عقلية " (الشخص، ١٤٠٧).

وعرَّف (شكور، ١٩٩٥) الإعاقة بأنها " حالةٌ تحدُّ من مقدرة الفرد على القيام بوظيفة واحدة أو أكثر من الوظائف التي تُعَدُّ العناصر الأساسية لحياتنا اليومية، وبينها العناية بالذات أو ممارسة العلاقات الاجتماعية أو النشاطات الاقتصادية وذلك ضمن الحدود التي تُعَدُّ طبعية " .

أما تعريف المعاق المعمول به في المملكة العربية السعودية فهو " أن المعاق: كلُّ فرد يعاني من عجز في قُدُراته الجسميَّة أو العقليَّة أو اضطراب في الوظائف النفسية يحدُّ من قدراته على تأدية دوره الطبعي في المجتمع قياسا بأبناء جنسه وسنِّه في الإطار المجتمعي والثقافي الذي يعيش فيه مما يستدعي تقديم خدمات خاصة تسمح بتنمية قدراته إلى أقصى حدٍّ ممكن، وتساعده في التغلب على ما قد يواجهه من حواجز ثقافية أو تربوية أو اجتماعية أو مادية " الغانم .

تعريف التأهيل:

عرَّفه (Spencer ,1961) بقوله " التأهيل عمليةٌ تنظيم وبناء لطاقات الفرد المعاق ليتفاعل مع البيئة التي يعيش فيها، ويسهم في أنشطتها ويتَّصل

بغيره من أفراد المجتمع ، وأن يتوافق مع العالم من حوله ويتضمن ذلك تنمية مقدرته على القيام بالجهد البدني اللازم لأنشطة الحياة اليومية وتحقيق أقصى استفادة من طاقاته الذهنية والاجتماعية " .

أما منظمّة العمل الدولية (١٩٧٣) فقد تبنَّت التعريف التالي للتأهيل المِهْني للمعوقين: "التأهيل المهني تلك العملية المستمرة والمنسقة التي تشتمل على تقديم الخدمات المهنية مثل: التوجيه المهني، والتدريب المهني، والتوظيف الانتقائي ، والمعدة لتمكين الشخص المعوق من تأمين عمل مناسب والاستمرار فيه " .

أما (الشناوي، ١٩٩٨) فخَلص إلى التعريف التالي "التأهيل عملية نساعد من خلالها الفرد المعوق على الاستفادة من طاقاته البدنية والاجتماعية والمهنية وتنميتها للوصول إلى أقصى مستوى ممكن من التوافق الشخصي والاجتماعي والمهني" .

تصنيف الإعاقة:

للإعاقة العديد من التصنيفات والأنواع نلخِّصُها في التالي:

١- **الإعاقة العقلية:** نقصٌ في درجة الذكاء وغالبًا ما يكون مورثا، فينتج عنه عدم اكتمال الجهاز العصبي المركزي بحيث يكون الإنسان غير قادر على إدراك ذويه والبيئة من حوله والتكيُّف معهما (عبدالرحيم وأحمد ١٩٧٩).

٢- **الإعاقة النفسية:** والناتجة عن عجز عقلي أو نفسي يحول دون التكيف

الصحي للفرد مع البيئة الاجتماعية إلى حد بلوغ مستوى السلبية الاجتماعية، فهي إعاقة الفرد عن الإدراك والتصرف المناسب في المواقف المختلفة إلى جانب الفشل الدائم في تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين (فهمي، ١٩٨٤).

٣- **الإعاقة الاجتماعية:** والمعوق اجتماعياً: الشخص الذي عجز عن التفاعل السليم مع البيئة وانحرف عن معايير وثقافة مجتمعه (فهمي، ١٩٨٤).

٤- **الإعاقة البدنية:** وتنقسم إلى قسمين رئيسين هما: إعاقة حسيَّة، وإعاقة جسمية، فالإعاقة الحسية تنقسم إلى ثلاثة أقسام هي: الإعاقة البصرية، والإعاقة السمعية، وعيوب النطق والكلام. أما الإعاقة الجسمية فهي الإصابات الجسدية والتي لها صفة الدوام، وتؤثر تأثيرا حيويا على ممارسة الفرد لحياته الطبيعية سواء كان تأثيرا تاما أو نسبيا. (الزبيدي).

تعريف الإرشاد في مجال تأهيل المعوقين:

عرَّف (Porter, 1964) الإرشاد في مجال تأهيل المعوقين بقوله: إن "الإرشاد في مجال التأهيل اتصالٌ ذو توجُّه تعليميّ يكون النشاط الأساسي فيه مناقشةَ شخص معوق في علاقة وجهٍ لوجه، يقصد به المرشد مساعدة المسترشد على:

١- أن يتعرف ويتفهم مشكلاته وإمكانياته.

٢- أن يعبئ جوانب القوة لديه.

٣- أن ينفِّذ خطةً للتوافق والإصلاح الذاتي تتناسب مع حاجات المسترشد (الشناوي، ١٩٩٨).

وخلص (الشناوي، ١٩٩٨) إلى تعريف الإرشاد في مجال التأهيل في الآتي "عمليةٌ مخططة ومستمرة بين مرشد مؤهّل مدرَّب ومسترشد لديه حالةٌ من القصور البدني أو العقلي أو الاجتماعي تجمعهما علاقة وجه لوجه، يتيح فيها المرشد موقفًا تعليميًا يساعد فيه المسترشد على تفهُّم مواقفه وظروفه وإمكاناته، وعلى تنمية هذه الإمكانات والاستفادة بها في حياته بما يحقق أقصى درجة ممكنة من التوافق، كما تشتمل هذه العملية على الجهود التي تساعد على تعديل البيئة بما يناسب حاجات الفرد المعوق " .

أهداف الإرشاد في مجال المعوقين:

تتنوع المشكلات التي يعاني منها المعوقون نتيجةً لإعاقاتهم المختلفة، فبعضها قد يعود إلى المعوق نفسه نتيجةً لما يعانيه من قصور أو عجز، أو لما يلاقيه من تعنُّت وحرمان، وبعَضها قد يرجع إلى مجموعة الضغوط الانفعالية الداخلية التي يعاني منها نتيجة لما أصابه من عجز، وبعضها قد يأتي نتيجة للظروف الاجتماعية السيئة، أو لأوضاع المجتمع ونظرته نحوه.

ويمكن لنا أن نلخص أهم المشكلات التي يعاني منها المعوقون في التالي :

١- المشكلات النفسية : كالشعور الزائد بالعجز والشعور بالنقص.
٢- المشكلات التعليمية : المتمثلة في عدم توافر مدارسَ خاصَّة وكافية لهم.
٣- مشكلات اقتصادية : تتمثل في الأعباء المالية المترتبة على علاج الإعاقات المختلفة.

٤- المشكلات الاجتماعية: سواء كانت أسريَّةً أو ترويحية أو متعلقة بالعمل أو الوظيفة ومشكلات الصداقة.

ومن هنا نستطيع أن نلخص أهداف الإرشاد في مجال تأهيل المعوقين في التالي:

- مساعدة المعوق من خلال تهيئة الظروف المناسبة لتسهيل نموِّه النفسي والاجتماعي ومساعدة أسرته بإرشادهم إلى طبيعة مرحلة النمو التي يمر بها المعوق وما تفرضه عليه من ضغوط.
- مساعدته على تغيير سلوكياته وتصرفاته السلبية تُجاه نفسه وتجاه مجتمعه.
- إعانته على اتخاذ القرار المناسب في جميع شؤون حياته.
- إعانته على تحقيق أقصى درجة من التوافق والرضا الشخصي من خلال تنمية طاقاته وجوانب القوة لديه، بما يجعله أكثر تقبلا لذاته وواقعه وعجزه.
- إعانته على تحقيق أقصى درجة من التوافق الاجتماعي داخل أسرته وفي مدرسته وعمله ومجتمعه، وذلك من خلال إشباع حاجاته الاجتماعية ومساعدته على تكوين علاقات اجتماعية مرضية مع الآخرين.
- إعانته على تحقيق أقصى درجة من التوافق المهني من خلال مساعدته على اختيار العمل المناسب الذي يستطيع القيام به والتدرُّب عليه والحصول على العمل المناسب وتنمية العادات المهنية المناسبة.

ولا ننسى الإشارة إلى أن تحقيق وإنجاز هذه الأهداف يتطلب تعاونًا مباشرًا من المجتمع المحليّ؛ ولذا نؤكد على ضرورة قيام المرشد بالاتصال بالمجتمع المحليّ وتصميم وتنفيذ البرامج التي تساعد على تغيير الاتجاهات السلبية نحو المعوقين، و إقناع المجتمع بمؤسساته المختلفة لتوفير الفرص التدريبية والوظيفية والتعليمية المناسبة التي تفي بحاجات المعوقين وتصونُ كرامتهم الإنسانية وتجعلهم أعضاء عاملين ومنتجين في مجتمعاتهم.

وأخيراً... تجدر الإشارة إلى أنَّ هناك حركة مجتمعية حديثة نحو المعوقين وتأهيلهم وقد أشار (الشناوي، ١٩٩٨ وعلي، ٢٠٠٠) إلى هذه الاتجاهات الحديثة نلخصها لأهميتها في التالي:

١- البيئة المحررة من العوائق، حيث زاد اهتمام المجتمع الدولي بفكرة تحرير البيئة من العوائق خاصة في المباني والمواصلات، لتصبح أكثر ملاءمة للمعوقين.
٢- الاهتمام بالوقاية باعتبارها عنصراً مكملاً للتأهيل حيث اهتمت كثير من التخصصات والمهن ذات العلاقة بالمعوقين ببرامج وخدمات الوقاية من العجز كبرامج التشخيص المبكر للأمراض والتوعية الاجتماعية ضد أخطار المخدرات والعقاقير وبرامج تحصين الأطفال ضد الأمراض المعدية.
٣- حركة الاستقلال المعيشي والتحرُّر من الاعتماد غير المرغوب فيه وغير الضروري على الأشخاص الآخرين وعلى البيئة أيضا.
٤- التطورات التقنية وأثرها البالغ في رعاية المعوقين، حيث أسهم هذا

التقدم في جوانب عديدة منها: إمكانية الكشف المبكر عن الأمراض، وتقدير الأداء الوظيفي لأجهزة الجسم المختلفة، وتطوير الأجهزة التعويضية والأطراف الصناعية.

٥- الجهود التطوعية وجهود المعوقين أنفُسهم، حيث بدأت كثير من المجتمعات تهتم بالنشاط التطوعي لتقديم خدمات متنوعة منها: تنبيه الرأي العام وتوعية المواطنين بحاجة المعوقين إلى خدمات تستوفي حاجاتهم الخاصة.

٦- زيادة الجهود الدولية الموجهة نحو المعوقين، ويلاحظ ذلك من خلال المؤتمرات الدولية التي تبحث في مشكلات المعوقين والتي تعقدها هيئات عالمية متخصصة، وكذلك اهتمام هيئات الأمم المتحدة المختلفة بمشكلة المعوقين بتقديم المساعدات للدول النامية، وتدريب الكوادر الوظيفية اللازمة، وإصدار النشرات الفنيَّة وإعلانات حقوق المعوقين العالمية.

٧- التأهيل عن طريق المجتمع؛ نظراً لما تكلِّفه الخدمات التي تقدم للمعوقين من أموال وموارد، وما يحققه التأهيل المجتمعي من استقلالية واندماج اجتماعي للمعوق؛ لذا بُدئ باستخدام وحدات متنقلة تقدم الخدمات التأهيلية للمعوقين في مناطق معيشتهم، والاستفادة من أفراد الأسرة في إعدادهم للقيام بدور تأهيلي سواء داخل الأسرة أو خارجها.

٨- الاهتمام بتخطيط خدمات رعاية المعوقين وذلك بهدف تحقيق الاستثمار الأمثل للإمكانات والموارد المادية والبشرية والتنظيمية المتاحة على

أساس من التنسيق والتكامل بين كافة البرامج والخدمات التي تقدم للمعوقين ومدِّ الخدمات التي تتضمنها سياسة رعاية المعوقين إلى المحتاجين إليها فعلا أيًا كانت نوعية الإعاقة أو مستواها أو مكان وجود المعوق .

٩- ضمان الحقوق المدنية للمعوقين من خلال إعادة النظر في سياسات رعايتهم وتقديم الخدمات لهم وتأكيد حقوقهم في الحصول على الخدمات التربوية والتأهيلية واعتبار تلك الحقوق من البدهيَّات التي تكفلها اللوائح والأنظمة .

١٠-الابتعاد عن المسمَّيات والمصطلحات المثقلة بالأحكام السلبية حيث برزت الحاجة إلى الابتعاد عن استخدام المسميات والمصطلحات والألقاب السلبية كالأعمى والأعرج والمقعد ونحو ذلك، وتعود أهمية الابتعاد عن تلك المسميات إلى ما تسببه من حرج ومصاعب أمام إدماج المعوقين في المجتمع وتوافقهم مع أنفسهم وتكيفهم مع بيئتهم وتغليف حياتهم بإطار من الرفض والعزلة والشعور بالغربة .

١١-تغيُّر فلسفة التأهيل من التركيز على الجانب المهني فقط إلى الاهتمام بالجانب الإنساني لحفظ وصيانة كرامته، ومن هذا ترى الفلسفة الحديثة ضرورة اهتمام المجتمع بتوفير رعاية وخدمات متكاملة تشمل الجوانب الطبية والنفسية والاجتماعية للمعوق .

١٢-تطبيق المبادئ التربوية والنفسية باعتبارها أساسًا لتأهيل المعوقين وذلك نتيجة لاعتماد عملية رعاية وتأهيل المعوقين على فريق من

المتخصصين، ونظراً لضرورة تكامل هذه العملية من جوانب طبية ونفسية واجتماعية وتربوية وتأهيلية وتشغيلية وتقويمية وتتبعية، فقد أصبح من الضروري تطبيق بعض النواحي التربوية والنفسية حتى يمكن لعملية التأهيل أن تحقق أهدافها.

١٣-الأخذ باستراتيجية فريق العمل لتحقيق الرعاية المتكاملة للمعوقين، ففي ظل تنوع الخدمات اللازمة للمعوقين بكافة فئاتهم، ونظراً للطبيعة التخصصية لتلك الخدمات وتنوعها لم يعدْ من الممكن لمتخصص واحد فقط القيام بها على نحو ملائم، ومن هنا برز هذا الاتجاه لتحقيق أهداف رعاية وتأهيل المعوقين، خاصة وأن تحقيق هذه الرعاية يتضمن جوانب متعددة تحتاج لأكثر من مهنة للتعامل معها ليواجه كل منها جانبا من الجوانب.

إرشاد المسنين

Elderly counseling

أصبح مجال رعاية المسنين من المجالات الرئيسة في المجتمعات المعاصرة حيث اهتمت المجتمعات برعاية كبار السن وذلك من خلال النظم واللوائح التي نظَّمت أوجهَ رعايتهم بحيث لم تعدْ تقتصر تلك الرعاية على توفير المعونات المادية فقط، بل امتدت مظلة خدمات المسنين إلى جميع النواحي بما يوفر السعادة للمسنّ ويرفع من روحه المعنوية لتشمل هذه الخدمات البرامج الترويحية والصحية والغذائية والاجتماعية والنفسية وغيرها من صور الرعاية والعناية المختلفة.

عرّف (علي، ١٩٩٩) الإرشاد في مجال رعاية المسنين بأنه أحد مجالات الإرشاد التي يتدخل فيها المرشد مع المسنين في مؤسسات رعايتهم وفق أسس معرفية ومهارية وقيمية لمساعدتهم على إشباع حاجاتهم وحل مشكلاتهم وتحقيق أفضل تكيف ممكن مع بيئتهم الاجتماعية.

ونعرف إرشاد المسنين في التالي "خدمات مهنية متخصصة تسعى إلى مساعدة المسن والوصول به إلى أقصى مستوى نفسي واجتماعي وصحي ممكن؛ ليعيش حياته في صحة ورضا، وذلك في حدود قدراته وإمكانياته، ومساعدته في حل المشكلات التي تعترض سبيله، والوفاء بحاجاته الصحية والنفسية والاجتماعية.

مشكلات المسنين:

يواجه كثير من المسنين بعض المشاكل التي تَعْجز قدراتهم وإمكانياتهم عن مواجهتها رغم أن هذه المشكلات تُعَدُّ عادية بالنسبة للأفراد العاديين ولكنها تمثل مشكلة بالنسبة لهم، ولذا وجب التدخل معهم من جانب أشخاص مؤهلين لمساعدتهم على حلّ تلك المشكلات والصعوبات والتعامل معها. ومن أهم تلك المشكلات ما يلي:

١- المشكلات الصحية (مرض فقر الدم، وأمراض القلب، وأمراض الجهاز الدوري والعصبي والهضمي، وأمراض الحواس وغيرها).

٢- المشكلات الاقتصادية (عدم وجود مصدر دخل كاف).

٣- المشكلات الاجتماعية (مشكلة التقاعد، والترمّلُ، والطلاق، وفقد الدور، والحرمان الاجتماعي، وضعف العلاقات الاجتماعية).

٤- المشكلات النفسية (القلق والاكتئاب والانطواء).

٥- المشكلات العاطفية والجنسية (الوحدة وعدم التكيُّف مع الوضع الجديد وضعف الطاقة الجنسية والإحساس بفقد العاطفة).

٦- المشكلات العقلية (مثل: ضعف الذاكرة والنسيان).

٧- المشكلات المتعلقة بنقص الخدمات التي تسهِّل لهم القيام بشعائر الدين (بُعد المسجد وصعوبة الوصول إلى من يفقِّههم في الأمور التي تخصُّهم).

٨- المشكلات الخاصة بوقت الفراغ.

٩- المشكلات المرتبطة بالأدوية (كثرة العقاقير، واختلاف مواعيد تناولها، وأعراضها الجانبية).

هذا وقد حدَّد (علي، ٢٠٠٠) دورَ المرشد في مجال رعاية المسنين بوجه عامٍّ في التالي:

١- تقديم خدمات مباشرة تهدف إلى إشباع حاجات المسنين الاقتصادية والصحية والنفسية والعاطفية والبيئية والاجتماعية، واضعًا في اعتباره أن كل مرحلة عمرية لها قيمها وحاجاتها.

٢- الدفاع عن حقوق المسنين ومصالحهم من خلال تحديد القضايا والمشكلات التي تواجههم والمطالبة لدى الجهات المختصة لمساعدة المسن في الحصول على الخدمات الملائمة.

٣- مساعدة المسنّ على التعامل مع مشاعره التي تؤثر سلبًا على حياته مثل الشعور بالذنب والحزن، ومساعدته على الاستمرار للاستمتاع بالفرص الممتعة والمتاحة للأصغر سنا، وإعطاؤه دورًا أو أدوارًا جديدة وفرصًا لحمايته من المخاوف والقلق والمشكلات التي يعيش فيها نتيجة فقدان الزوج وفقدان الأقارب والأصدقاء والأبناء والعمل.

٤- قيام المرشد بدوره في إحداث التغيير الاجتماعي الموجَّه نحو المواقف التي يتخذها المجتمع حيال كبار السن كتوجيه الاهتمام بتوفير مسكن مناسب وعيادات متخصصة ومؤسسات لرعايتهم.

٥- مساعدة كبار السن في تطوير وتنمية مهارات جديدة لديهم والتركيز على نقاط القوة التي تمكّنهم من مواجهة مشكلاتهم وتشعرهم بكيانهم وقدرتهم على مواجهة مشكلات الحياة والمشاركة مع الآخرين في تنمية مجتمعهم.

٦- الإسهام في التخطيط لبرامج وخدمات الرعاية الاجتماعية للمسنين، ونشر هذه الخدمات بحيث تصل إلى كافة المستفيدين.

أهداف إرشاد المسنين:

حدد (أبو عباة ونيازي، ١٤١٩) أهداف إرشاد المسنين في التالي:

١- زيادة قدراتهم وتنمية ما تبقى من مهاراتهم النفسية والاجتماعية لحل مشكلاتهم والتكيف مع أوضاعهم الحالية.

٢- مساعدتهم على إزالة الصورة المشوهة عنهم والصور النمطية الشائعة عن هذه المرحلة العمرية وما يكتنفها من عوامل.

٣- محاولة في تغيير أسلوب تفكير كبار السن وسلوكياتهم وطريقتهم في أداء الأعمال وأسلوبهم في الحياة وطريقتهم في التكيف مع الموقف النفسية والاجتماعية المختلفة.

٤- مساعدتهم في تحديد جوانب القوة الكامنة لديهم والاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن بما يرفع من مستوى كفاية الذات لديهم.

٥- مساعدتهم في تحديد الموارد والخدمات والبرامج المجتمعية المتاحة، ومساعدتهم في الحصول عليها والاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن.

٦- العمل على إحداث التغيير الاجتماعي خاصة فيما يتعلق بحاجات المسنين من الخدمات والبرامج المجتمعية التي ترتبط بحاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية.

٧- مساعدتهم في تحسين عملية التفاعل مع الأفراد المحيطين بهم في المواقف المختلفة التي يتعرضون لها، والتعامل مع المشاعر المؤلمة الناجمة عن المواقف الاجتماعية المختلفة.

٨- مساعدتهم في تعلُّم بعض المهارات والسلوكيات الجديدة التي تساعدهم في التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة وتجعلهم أكثر قدرة على الاستجابة لمن حولهم.

٩- تقديم البرامج الترويحية والثقافية المتنوعة.

المراجع

أبوعباة، صالح عبد الله ونيازي، عبد المجيد طاش (١٩٩٩) العمل الجماعي ودوره في إشباع الحاجات وحل المشكلات النفسية. المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس (جودة الحياة توجُّه قومي للقرن الحادي والعشرين).

الزبيدي، كامل علوان. علم النفس في الميدان العسكري. الدار العربية للموسوعات.

الشخص، عبد العزيز. (١٤٠٧). دراسة في متطلبات إدماج المعوقين في التعليم والمجتمع العربي. مجلة جامعة رسالة الخليج، المجلد السابع.

الشناوي، محمد محروس. (١٩٩٨). تأهيل المعوقين وإرشادهم. الرياض: دار المسلم للنشر والتوزيع.

الغانم، عبد الله محمد. (بدون). دور البلديات في رعاية المعوقين. مجلة بحوث المؤتمر الثالث لرؤساء البلديات والمجمعات القروية.

توفيق، محمد نجيب. (١٩٨٢). الخدمة الاجتماعية المدرسية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

توفيق، عوني محمود وعنان، رضا. (١٩٨٩). الخدمة الاجتماعية طرق ومجالات الممارسة المهنية. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

شكور، خليل وديع. (١٩٩٥). معاقون ولكن عظماء. لبنان: الدار العربية للعلوم.

عبد الرحيم، عبد المجيد وأحمد لطفي بركات (١٩٧٩) تربية الطفل المعوق دراسات نفسية تربوية للأطفال غير العاديين. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

عقل، محمود عطا حسين. (١٩٩٦). الإرشاد النفسي والتربوي (المداخل النظرية- الواقع- الممارسة). الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

فهمي، محمد سيد. (١٩٩٥). السلوك الاجتماعي للمعوقين. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

فهمي، محمد سيد ورمضان، السيد. (١٩٨٤). الفئات الخاصة من منظور الخدمة الاجتماعية (المجرمين، المعوقين). الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

Blackham, G. (1977). Counseling theory, process, and practice. Belmont, Cal.

Hansen,J.,Stevic,E.,&Warner,R.(1986). Counseling theory and practice(4th ed.).Boston: Allyn&Bacon.

International Labor Office .(1973). Basic principles of vocational rehabilitation of the disabled, Geneva . Author .

Kunze,K.(1967).An industrial relations view of vocational choice.Vocational Guidance Quarterly.16,64-67.

Miller,c and Form,w . (1951) . Industrial sociology: The sociology of industrial organization . New York: Harper & ROW.

Myrick,R.(1993).Developmental guidance and counseling:A practical approach (2nd ed.).Minneapolis,MN: Educational Media.

Peterson, J. & Nisenholz, B. (1995). Orientation to counseling. (3rd.). Boston: Allyn & Bacon

الباب السابع

"التسجيل وكتابة التقارير"

التسجيل وكتابة التقرير

Recording and report writing

تُعَدُّ عملية التسجيل وكتابة التقارير إحدى العمليات الأساسية في مهن المساعدة الإنسانية حيث ترتبط هذه العملية في مجال الإرشاد بالعمليات المهنية الأساسية الدراسة والتشخيص والعلاج. ويعتمد نجاح التدخل المهني للمرشد بدرجة كبيرة على معرفته بطرائق وأساليب التسجيل المستخدمة في مجال الإرشاد، هذا بالإضافة إلى قدرته ومهارته في تسجيل وتدوين العمليات المهنية التي يقوم بها.

وبالرغم من الأهمية البالغة لهذه العملية في مجال الإرشاد، إلا أنها لم تحظَ باهتمامٍ كاف من جانب الممارسين، هذا بالإضافة إلى افتقار معظمهم للمهارات الأساسية اللازمة للقيام بهذه العملية. ومن جهة أخرى فإن المطالب غير الواقعية وغير المنطقية (الخاصة بعملية التسجيل) لبعض المؤسسات قد تستنزف قدرا كبيرا من وقت وجهد المرشد مما قد يؤثر على عمله مع المسترشدين.

ونحاول من خلال هذا الباب استعراض بعض الموضوعات الخاصة بعملية التسجيل مفهومه وأغراضه وأساليبه وشروطه، وهدفنا إفادة الممارسين في الميدان.

مفهوم التسجيل:

التسجيل عملية فنيّة لتدوين العمليات المهنية المختلفة لكل حالة في

شكل صياغات كتابية أو صوتية أو بيانية مناسبة تحفظها من الاندثار وتحفظ حقائقها من التعرض للنسيان (عثمان ، ١٩٧٧) .

وبهذا المعنى فإن التسجيل ليس رصدا روتينيا للحقائق ولكنه عملية انتقاء وتركيز تضع العمليات المتناثرة في صياغة مهنية صالحة للاستثمار .

كما يعرف (زيدان ، ١٩٩٦) التسجيل بأنه عملية مهنية لحفظ المعلومات والتفاعلات التي تتم أثناء العمل المهني مع المسترشد في شكل مناسب يحفظها من الضياع والنسيان ويجعل من السهل استرجاعها في أي وقت للاستعانة بها .

ويمكن القول - باختصار إنَّ - التسجيل عملية تدوين المعلومات الخاصة بالمسترشد، والمحافظة عليها في ملفٍّ خاصّ، بحيث يتضمن هذا الملف معلومات عن المسترشد، ومشكلته التي يعاني منها، والتطورات المستقبلية للمشكلة، وخطة التدخل، والتطورات العلاجية، والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والصحية التي ساهمت في إحداث الموقف المشكل. كما يحتوي الملف على الإجراءات الخاصة بعمليتي إنهاء العمل والتحويل (Barker, 1991)

أغراض التسجيل:

للتسجيل في مجال الإرشاد النفسي والاجتماعي أغراض عديدة تبرز أهميتها وضرورتها في مختلف عمليات ومجالات وأنشطة المهنة، وهذه الأغراض ترتبط غالبا بأسلوب التسجيل المستخدم، حيث إنَّ لكل أسلوب من أساليب التسجيل أغراضًا خاصة به يعمل على تحقيقها .

وقـد أشـار (Wilson,1980 ;Schlesinger,1985 and Schram & Manddell,1986) إلى بعض أغراض التسجيل نلخصها في التالي :

١- توثيق أنشطة الإرشاد حيث تعطي صورة واضحة عن طبيعة عمليات وأنشطة مهنة الإرشاد، كما توضح أهداف العمل وإنجازات ونتائج عمليات التفاعل التي تحدث بين المرشد والمسترشد، هذا بالإضافة إلى الاستفادة من هذه السجلات في شرح وتوضيح أهداف المؤسسة وعرض الخدمات والبرامج التي تقدم للمسترشدين.

٢- استمرارية تقديم الخدمات خاصة في حالة غياب المرشد عن العمل أوفي حالة انتقاله أو انقطاعه حيث تمكن هذه السجلات من متابعة العمل وتسهل ذلك. هذا بالإضافة إلى أنها تساعد في تنظيم وتنسيق الخدمات التي تقدم للمسترشدين كما هو في حالات التحويل وتكرار ترداد المسترشد على المؤسسة حيث إنّ وجود هذه السجلات يساعد على توفير الجهد والوقت ويمنع الازدواجية ويؤدي إلى تحقيق نتائج إيجابية وفعالة.

٣- التحكم في نوعية الخدمات التي تقدم للمسترشدين، وذلك من خلال مراجعة محتوياتها والتأكد من مطابقتها للأسس والمعايير المهنية، وتحديد جوانب القوة وجوانب الضعف فيها والتدخل عند اللزوم لتحسينها وتطويرها.

٤- كتابة التقارير الإحصائية حيث تستفيد المؤسسة من المعلومات التي تحويها السجلات للحصول على معلومات إحصائية تساعدها في

معرفة وتحديد مدى الحاجة إلى خدماتها، ومعرفة نوعية ونتائج وتأثير هذه الخدمات على المسترشدين، وعرضها على المسترشدين، والجمهور بصفة دورية لإبراز دور الإرشاد في خدمة المجتمع، كما تعتمد بعض المؤسسات على السجلات مورداً أساسيًا للحصول على المعلومات الإحصائية للحكم على أنشطتها، والتخطيط لبرامجها، وإيجاد الدعم والموارد اللازمة لها، ومعرفة مدى الحاجة إلى زيادة حجم القوى العاملة بها.

٥- المراجعة الإشرافية حيث تُعَدُّ السجلات إحدى الأدوات الأساسية التي يعتمد عليها المشرفون لمعرفة ومتابعة وتقويم الأعمال المهنية للمرشدين، وذلك من خلال معرفة طبيعة ونوعية الخدمات التي يقدمها المرشد، والكشف عن جوانب النقص والقصور في أدائه.

٦- تنظيم أفكار المرشد، فالتسجيل أداة فاعلة لتنظيم وترتيب المعلومات والملحوظات التي يدونها المرشد مما يساعده في القيام بالعمليات المهنية الأساسية من دراسة وتشخيص وعلاج بطريقة صحيحة.

٧- تنظيم عملية الاتصال بين أفراد الفريق العلاجي الذي يشرف على رعاية المسترشدين، حيث يساعد السجل في تنظيم عملية الاتصال وتنسيق العمل مع بقية أفراد الفريق العلاجي، وهذا بدوره سيؤدي إلى تقديم نوعية جيدة من الخدمات.

٨- أحقية الحصول على الخدمة حيث إنّ التسجيل قد يُعَدُّ جزءا من متطلبات أو شروط الحصول على الخدمة لدى بعض المؤسسات.

٩- التعليم والتدريس فالسجلات تُعَدُّ إحدى الوسائل الهامة والفاعلة التي يستخدمها المشرفون في تعليم وتدريب الطلاب لإكسابهم المهارات اللازمة للعمل مع الحالات وممارسة العمل المهني بصفة عامة.

١٠- البحث حيث تعد السجلات مصدرا أساسيا يعتمد عليها الباحثون لإجراء البحوث والدراسات المتخصصة؛ وذلك لما تحويه هذه السجلات من معلومات وملحوظات وأساليب وإجراءات مهنية متخصصة وقيمة ودقيقة.

شروط التسجيل الجيد:

حدد (Wilson,1980) مجموعة من القواعد والتعليمات التي تساعد المرشد في تنظيم عملية التسجيل منها:

١- تذكر دائما الهدف من التسجيل، لماذا أسجل؟ وماذا أسجل؟ ومن سيقرأ هذا التقرير؟.

٢- تأكد من تسجيل جميع المعلومات الأولية، وتاريخ المقابلة والتسجيل.

٣- اكتب بإيجاز واختصار قدر الإمكان.

٤- تجنَّبْ تكرار تسجيل المعلومات.

٥- احرصْ على تنظيم المعلومات من خلال وضع عناوين رئيسة وفرعية قدر الإمكان حتى يمكن قراءة التقرير بيسر وسهولة والاستفادة منه وقت الحاجة.

٦- احرص على استخدام المفاهيم والمصطلحات المهنية خاصة عند كتابة التشخيص وخطة العلاج.

٧- تأكد من وجود ارتباط وعلاقة بين المعلومات المسجلة وعمليتي التشخيص والعلاج .

٨- ليس من الضروري تسجيل كل مقابلة في سجل خاص ، بل يمكن الجمع بين أكثر من مقابلة في سجلٍ واحد ولكن حاول أن تفرق بين فترة كلّ عمل وآخر .

كما لخَّص (زيدان ، ١٩٩٧) شروط التسجيل المناسب في التالي :

١- الخلوّ من الأخطاء اللغوية نظرا لما يمكن أن يترتب على هذه الأخطاء من إخلال بالمعنى وحسن الصياغة والعرض .

٢- الأمانة العلمية في التسجيل حيث ينبغي أن يكون مطابقا للواقع بكل ما فيه من حسنات وسيئات .

٣- الالتزام بفلسفة المؤسسة وأهدافها عند التسجيل .

أما (Emerick and Hatten,1974) فيشيران إلى أهمية أن يكون التسجيل :

١- مباشرا وموضوعيا .

٢- أن يكون مكتوبا بعناية لغوية تامة .

٣- أن يتجنب العموميات وأن يكون مرتبطا بالمسترشد ووضعه .

٤- أن يكون مختصرا اختصارا غير مخل .

٥- أن يتجنب الكلمات والعبارات الغامضة .

٦- أن يكون مرتبطا بالمشكلة وما توصل إليه المرشد من معلومات .

أسلوب التسجيل :

تختلف أساليب التسجيل المستخدمة في مجال الإرشاد وذلك باختلاف المجال الذي يمارس فيه، ونوعية المشكلات التي يتعامل معها، وخصائص ومتطلبات المؤسسات. ومن هنا فإنه لا يمكن حصر جميع أساليب التسجيل المستخدمة في مجال الإرشاد، إلا أنه يمكن الإشارة إلى أهم العناصر أو الجوانب الأساسية التي ينبغي أن يتضمنها التقرير النهائي الذي يكتبه المرشد عن كل حالة يتعامل معها.

أولا: تسجيل الحالات الفردية:

اقترح (Satller,1982) نموذجا للتقرير النفسي الذي يستخدمه المرشد تضمن هذا التقرير الجوانب الرئيسة التالية :

١- المعلومات أو البيانات الشخصية الأولية كالاسم، وتاريخ الميلاد، والسنة الدراسية، والعمر، وتاريخ المقابلة، وتاريخ التقرير.

٢- سبب الإحالة، ومن قام بها - أي - مصدرها (المعلم، الوالد، الإدارة) كما ينبغي أن يشمل هذا الجانب تحديدا دقيقا للمشكلة التي أحيل بسببها المسترشد بحسب رأي مصدر الإحالة، مثال ذلك: احتمال وجود تخلُّف عقلي، أو وجود صعوبات في النطق، أو مشكلات سلوكية، أو مشكلات متعلقة بالتحصيل. مع ضرورة أخذ المبررات التي أشار إليها مصدر الإحالة بعين الاعتبار.

٣- الملحوظات العامة التي توصل إليها المرشد من خلال العمل مع المسترشد وتشتمل هذه الملحوظات على نقاط رئيسة هي: السلوكيات

الشـاذة، والاتجاهات، والمشـاعـر. حيث يرى ((Watson,1951أن ملحوظات المرشد ينبغي أن تُوجَّه نحو جوانب عديدة منها: المظهر العام للمسترشد، ودرجة تكيُّفه مع بيئة المقابلة، ودرجة تعاونه وحجم الجهد المبذول، ودرجة تركيزه، واتجاهاته نحو الأدوات المستخدمة، وقدرته على التحدث والتعبير عن النفس، وقدرته على التحول من نشاط إلى آخر، ومدى قدرته على تجنب القلق.

ونؤكد على أن ملاحظة المسترشدين تتطلب امتلاك المرشد لمهارات جيدة تساعده في الخروج بمحصلة جيدة يستطيع من خلالها الحكم على جميع الجوانب الشخصية المرتبطة بالمسترشد. وقد أشار (Satller,1982) في هذا السياق إلى مجموعة من الجوانب المرتبطة بملاحظة المرشد لمسترشديه نلخصها في التالي:

- ملاحظة العلاقة بين المرشد والمسترشد والعكس.
- ملاحظة ما إذا كان المسترشد خجولا أو خائفا أو عدوانيا أو لطيفًا وهادئا.
- ملاحظة ما إذا كان المسترشد ممن يحرصون على أن تكون إجاباتهم صحيحة وسليمة.
- ملاحظة ما إذا كان المسترشد مرتاحًا في علاقته مع المرشد، وهل هو مستعد لبذل الجهد، ولديه الاهتمام والحماس للعمل بجدية ونشاط، وهل عنده الثقة بنفسه وبقدراته.
- ملاحظة هل العمل مع المرشد وما يتطلبه العمل الإرشادي من واجبات يُعَدُّ ممتعا أم يشكل صعوبة لدى المسترشد.

- ملاحظة هل هناك حاجة لإعادة وتكرار التعليمات .
- ملاحظة هل المسترشد من النوع الذي يمل بسرعة .
- ملاحظة سرعة عمل المسترشد من بطئه .
- ملاحظة هل المسترشد من النوع الذي يفكر قبل الإجابة أم لا؟ .
- مدى استجابة المسترشد للإخفاق والفشل والنجاح .
- مدى استجابات المسترشد للمواقف الصعبة .
- مدى استجابات المسترشد للثناء .

(نموذج ملاحظة السلوكيات والاتجاه)

المصدر (Satller,1982)

اسم المسترشد :	اسم المرشد :
العمر :	تاريخ التقرير :
السنة الدراسية :	

ضع علامة (✓) في المكان المناسب مع العلم أن النموذج متدرج :

أولا : الاتجاه نحو المرشد والأدوات المستخدمة :

متعاون	. . . .	غير متعاون
سلبي	. . . .	عدواني
متوتر	. . . .	مسترخ
يحبط بسهولة	. . . .	لا يحبط بسهولة

ثانيا : الاتجاه نحو النفس :

واثق	. . . .	غير واثق
ناقد لنفسه	. . . .	متقبل لنفسه

ثالثا : عادات العمل :

سريع	. . . .	بطيء
متأني	. . . .	مندفع
يفكر بصوت عال	. . . .	يفكر بصمت
مبال	. . . .	لا مبال

رابعا : السلوك :

هادئ	. . . .	نشاط زائد

خامسا : الاستجابة نحو الفشل :

مدرك للفشل	. . . .	غير مدرك للفشل
يعمل بجد بعد الفشل	. . . .	يتوقف بعد الفشل
هادئ بعد الفشل	. . . .	مضطرب بعد الفشل
يتأسف بعد الفشل	. . . .	لا يتأسف بعد الفشل

سادسا: الاستجابة نحو التشجيع:

• يقبل التشجيع بلباقة	....	لا يقبل التشجيع
• يعمل بجد بعد التشجيع	....	يتخلى عن العمل

سابعا: التحدث واللغة:

• قوة الحديث	....	ضعف الحديث
• مخارج الحروف قوية	....	مخارج الحروف ضعيفة
• يستجيب مباشرة		استجابات غامضة
• يتحدث بطلاقة و باستمرار يطلب منه	....	لا يتحدث إلا عندما
• لغة واقعية	....	لغة غريبة

ثامنا: التآزر:

• استجابات سريعة	....	استجابات بطيئة
• مهتم ومنظم	....	يحاول فيخطئ و يصيب
• حاذق	....	غير حاذق

تاسعا: الحركة:

	....	
• الأداء الحركي سليم	....	الأداء الحركي غير سليم

عاشرا: نتائج الأدوات المستخدمة:

• يعتمد عليها	....	لا يعتمد عليها
• صالحة	....	غير صالحة

حادي عشر: أي ملحوظات أخرى:

٤- نتائج الأدوات المطبقة حيث يقوم المرشد بعرض نتائج الأدوات التي تم تطبيقها مع ملاحظة العوامل التي قد تؤثر في نتائجها، هذا بالإضافة إلى الاهتمام بالعوامل التعليمية والانفعالية والثقافية التي قد تؤثر على أداء المسترشد في هذه الأدوات، كما يتضمن هذا الجانب مناقشة جوانب القوة والضعف لدى المسترشد والخصائص الشخصية وعلاقة ذلك بالتشخيص النهائي.

٥- التوصيات وينبغي أن تكون محددة بدقة وتجيب على أسئلة مصدر الإحالة، كما ينبغي أن تراعي التوصيات جوانب القوة والضعف لدى المسترشد والتطبيقات العلاجية، فالهدف من هذه التوصيات هو البحث عن مصدر مرن للعلاج.

ويرى (Fischer,1976) أن التوصيات محاولات جادة للبحث عن طرائق وأساليب لمساعدة المسترشد لمساعدة نفسه، وإشراك المعلمين والوالدين في الجهود العلاجية مباشرة. كما ينبغي أن تركز التوصيات على المسترشد والموقف الذي يمر به والارتقاء به ونموه. ويؤكد (Satller,1982) على أهمية دقة وفاعلية التوصيات وارتباطها بالمسترشد نفسه وخصائصه الشخصية.

ويمكن لنا القول: إن التوصيات ينبغي أن تركز على جوانب وعوامل مختلفة منها:

- تعزيز النمو النفسي للمسترشد.
- تحديد مدى الحاجة إلى إعادة الاختبارات وعملية التقويم بصفة عامة.

- مقترحات بشأن أشكال وأساليب العلاج .
- تحديد جوانب القوة والضعف لدى المسترشد .
- توقُّع ما سيكون عليه السلوك المستقبلي بناء على المعطيات الراهنة .

وبمعنى آخر فإن التوصيات ينبغي أن تساعد القارئ على التخطيط لبرنامج مناسب لحاجات المسترشد ومستوى أدائه .

٦- الملخص النهائي الذي ينبغي أن يكون موجزا ومتضمنا نتائج الأدوات والتوصيات الهامة .

(نموذج لتقرير نفسى)

البيانات الأولية:

اسم المؤسسة: اسم المرشد:

اسم المسترشد: تاريخ ميلاده:

السنة الدراسية:

تاريخ بداية المقابلات: تاريخ كتابة التقرير:

مصدر الإحالة وسببها :

مصدر الإحالة:

سبب الإحالة:

عرض تاريخي موجز للحالة :

ملحوظات المرشد :

الاتجاهات:

السلوكيات:

المشاعر:

الأدوات المطبقة و تفسير نتائجها :

التوصيات:

الملخص النهائي:

ثانيا: تسجيل جلسات الجماعة:

يستخدم المرشد الذي يعمل مع الجماعات أساليب مختلفة ومتنوعة لتسجيل عمليات الجماعة وما يتصل بها من أنشطة وعلاقات تركز معظمها على جوانب أساسية أهما:

أولاً: الورقة الخارجية: ويسجل عليها اسم الجماعة أو الرمز الذي يدلُّ عليها.

ثانيا: صفحة الوجه: وتحتوي معلومات مختلفة عن الجماعة منها:

١- الهدف من تكون الجماعة، وما أهداف المرشد وأعضاء الجماعة.

٢- العضوية: ما طريقة اختيار أعضاء الجماعة وما شروط العضوية وما نوعها؟

٣- الأعضاء: من الأعضاء المؤسسون الذين حضروا الجلسة الأولى.

٤- الزمن: ويتضمن المدة الزمنية المقترحة لإنجاز العمل، وعدد الجلسات، ومدة كل جلسة، والمدة الزمنية بين كل جلسة وأخرى.

٥- المكان: تحديد مكان عقد جلسات الجماعة والشروط التي ينبغي توافرها فيه.

٦- الطريقة: وصفٌ مختصر ودقيق لطريقة وأسلوب العمل المقترح لإنجاز الأهداف المتفق عليها.

٧- التاريخ: ويتضمن تاريخ أول جلسة وآخر جلسة.

ثالثا: صفحة خاصة بكل جلسة من جلسات الجماعة تسجل فيها المعلومات التالية:

١- تاريخ الجلسة.

٢- رقم الجلسة.

٣- أسماء الأعضاء الحاضرين والمتغيبين.

٤- وصف موجز لعملية التفاعل بين أعضاء الجماعة، وملحوظاتهم ومقترحاتهم والمشاعر التي تم التعبير عنها خلال الجلسة.

٥- تحليل المرشد للجلسة.

٦- مقترحات وخطة العمل للجلسة التالية.

رابعا: الملخَّص الشهري: ويتضمن معلومات موجزة عن كل عضو من حيث درجة المشاركة ونوعيتها وملحوظات المرشد عنه ودرجة تحقيق الأهداف الشخصية.

خامسا: صفحة المتابعة: وتخصص لحالات الانسحاب والانقطاع، وتتضمن وصفا مختصرا لطبيعة الجماعة، ومشاركة العضو، والصعوبات التي واجهته أثناء العمل، وأسباب الانسحاب أو الانقطاع، وتوصيات المرشد بهذا الشأن.

سادسا: الملخص النهائي: ويحوي هذا الملخص معلومات عن:

١- هدف أو أهداف الجماعة.

٢- العضوية وطريقة اختيار الأعضاء.

٣- مكان العمل ومدته وعدد الجلسات ومدة كل جلسة.

٤- ملخص للموضوعات الأساسية التي تمت مناقشتها.

٥- الإنجازات التي تحققت والصعوبات التي واجهت العمل.

٦- أسباب إنهاء أعمال الجماعة.

(نموذج لتسجيل جلسات الجماعة)

المصدر (Tosland,and Rivas1998)

اسم الجماعة :	تاريخ بداية العمل :
اسم المرشد :	تاريخ نهاية العمل :
رقم الجلسة:	تاريخ الجلسة:

الأعضاء الحاضرون :

الأعضاء المتغيبون :

الهدف العام للجماعة :

الهدف من الجلسة :

النشاطات المقترحة لتحقيق الهدف :

تحليل المرشد للجلسة :

مقترحات للجلسة القادمة :

المراجع

زيدان، علي حسين. (١٩٩٦). خدمة الفرد الاتجاه النفسي الاجتماعي. القاهرة: مكتبة التجارة والتعاون للطباعة والنشر.

زيدان، علي حسين. (١٩٩٧). نماذج ونظريات معاصرة في الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية. القاهرة: مكتبة التجارة والتعاون للطباعة والنشر.

عثمان، عبدالفتاح. (١٩٧٧). خدمة الفرد في المجتمع المعاصر. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

Barker, R. (1991). The social work dictionary. Washington, DC. National Association of Social Workers Press.

Emerick, Hatten,j.(1974).Diagnosis and evaluation in speech pathology.Englewood Cliffs, N.J. :Prentice-Hall.

Fischer, C.(1976).Understanding the scientist professional dichotomy:The reflective psychologist. Clinical psychologist, 29, 5-7.

Sattler, J.(1982).Assessment of childrens intelligence and special abilities.(2nd ed) .Boston: Allyn and Bacon, Inc.

Schlesinger, E.(1985).Health care social work practice-concepts and strategies.

St.Louis: Times mirror publishing co.

Schram, B. and Manddell, B.(1986).Human services-strategies of intervention. New York: Macmillan publishing CO.

Toseland, R. and Rivas, R.(1998).An introduction to group work practice. Third edition. Boston: Allyn and Bacon.

Watson, R.(1951).The clinical method in psychology. New York: Harper.

Willson, S.(1980).Recording guidelines for social workers. New York: The free press.

(ملحق)

"مصطلحات إنجليزية وردت في الكتاب"

Ability.	قدرة
Acceptance.	تقبل
Activity	نشاط
Adaptation.	التكيف
Advise	النصح
Affect	وجدان
Aggression.	العدوان
Analyzing Skills	مهارات التحليل
Anthropology	أنثروبولوجي
Anxiety.	قلق
Assertiveness Behavioral Training	التدريب على السلوك التوكيدي
Assessment	تقدير
Attending Skills.	مهارات الحضور
Attitude.	اتجاه
Attractions	عوامل جذب
Aversive Conditioning	الإشراط التنفيري
behavior Change.	تغيير السلوك
Behavioral Functioning	الأداء السلوكي
Behavioral Therapy.	العلاج السلوكي
Biofeedback	التغذية الجسمية الراجعة
Career Counseling	الإرشاد المهني
Case.	حالة
Catharsis.	التفريغ الانفعالي

Chaining	تسلسل
Child Counseling	إرشاد الطفل
Child Care	رعاية الطفولة
Choice Anxiety	قلق الاختيار
Clarification	استيضاح
Client	عميل أو مسترشد
Client-centered therapy .	علاج المتمركز حول الشخص
Cognitive	معرفي
Cognitive Therapy	العلاج المعرفي
Communication	اتصال
Community Mental Health Centers	مراكز الصحة النفسية المجتمعية
Confidentiality	السرية
Confrontation.	مواجهة
Consultation	استشارة
Counseling Process.	عملية الإرشاد
Counseling Psychology.	الإرشاد النفسي
Counseling Relationship.	العلاقة الإرشادية
Counselor	المرشد
Crisis .	أزمة
Cultural Factors	عوامل ثقافية
Decision Making	اتخاذ القرار
Dependence .	الاعتمادية
Developmental Psychology	علم نفس النمو
Diagnosis .	تشخيص

Direct Intervention.	التدخل المباشر
Directing Skills	مهارات التوجيه
Directive Services	خدمات مباشرة
Discrimination	التمييز
Drugs	عقاقير
Duration	مدة أو دوام
Education.	التربية والتعليم
Elderly	مسن
Emotional Functioning	الأداء النفسي
Emotional State.	الحالة النفسية
Empathic Responding.	استجابات تعاطفية
Empathy.	التعاطف
Encouragement.	تشجيع
Environment.	بيئة
Environmental Support.	المساندة البيئية
Ethical Standers .	المعايير الأخلاقية
Evaluation.	تقويم
Exaggeration.	مبالغة أو تهويل
Experience .	خبرة
Exploration	استكشاف
Expressive Skills	مهارات التعبير
Extinction	انطفاء
Face-to-Face.	وجه لوجه
Fading	تلاشي

Family Functioning	الأداء الأسري
Family Structure.	البناء الأسري
Financial	مـالي
Flooding	الغـمر
Focusing Skills	مهارات التركيز
Follow-up	المتابعة
Frequency	تكرار
Frustration.	إحباط
Fulfillment	إشباع
Generalization	تعميم
Gestalt Therapy.	علاج الجشتالط
Goal.	هدف
Goal-attainment	إنجاز أو تحقيق الأهداف
Group Counseling	الإرشاد الجماعي
Guiding Counseling Interaction	مهـارات توجيـه عـمليـة التـفـاعل
Habilitation	تأهيل
Health Problems	مشكلات صحية
Helping Profession.	مهن المساعدة الإنسانية
Human Behavior.	السلوك الإنسـاني
Id .	الهو
Identifying and Describing Skills	مهارات الوصف والتحديد
Imagery	تخيل
Impairment .	إعاقة
Implementation	تطبيق

Individual Counseling.	علم النفس الفردي
Information.	معلومات
Inputs	مدخلات
In-sight.	الاستبصار
Instructions	تعليمات
Interaction .	التفاعل
Interpretation.	تفسير
Involving Client's Skills	مهارات تشجيع المسترشد على المشاركة
Knowledge.	المعرفة
Lack of Assurance	فقدان الاطمئنان
Lack of Information	نقص المعلومات
Leader	قائد
Learning Theories	نظريات التعلم
Life Style.	أسلوب الحياة
Making The Round.	القيام بدورة
Member	عضو
Mental Disorders	اضطرابات عقلية
Mental Hygiene.	صحة نفسية
Method .	طريقة
Modeling	النمذجة
Moral Problems .	مشكلات أخلاقية
Motivation	دوافع
Need.	حاجة
Nondirective Services	خدمات غير مباشرة

Nonverbal Behavior.	سلوك غير لفظي
Observation	الملاحظة
Outcomes	نواتج
Paraphrasing	إعادة الصياغة
Patient .	مريض
Personal Performance.	الأداء الشخصي
Personality	شخصية
Phase	مرحلة
Phenomena.	ظاهرة
Planning.	تخطيط
Prevention	وقاية
Principals.	مبادئ
Probing Skills	مهارات التحقق والاستكشاف
Problem Solving	حل المشكلات
Professional Intervention	التدخل المهني
Professional Relationship.	العلاقة المهنية
Prompting	تلقين
Providing Resources Skills	مهارات تزويد المسترشد بالموارد
Psychodrama	السيكودراما
Psychology .	علم النفس
Psychological Adjustment	التوافق النفسي
Psychological Problems.	مشكلات نفسية
Psychological Stresses.	الضغوط النفسية
Psychological tests.	الاختبارات النفسية

Punishment — عقاب
Questionnaires — استبيان
Rational — عقلي
Rational Emotive Therapy — العلاج العقلي الانفعالي
Reality Therapy. — العلاج بالواقع
Recording — التسجيل
Reflection of Feelings — عكس المشاعر
Reframeing and Redefining Skills — مهارات إعادة التصور والتحديد
Rehabilitation — إعادة تأهيل
Rehearsal. — التدريب
Reinforcement — التعزيز
Relaxation Training — التدريب على الاسترخاء
Report Writing — كتابة التقرير
Requesting Information — طلب المعلومات
Resolving Conflicts Skills — مهارات حل الخلافات والنزاعات
Resources — موارد
Responding Skills — مهارات الاستجابة
Responsibility. — المسؤولية
Role — دور
Role Playing — عب الأدوار
School Counseling — الإرشاد المدرسي
Self-acceptance. — تقبل الذات
Self Conflicts — الصراعات النفسية
Self Control — ضبط النفس

Self-determination	حق تقرير المصير
Self Guidance	التوجيه الذاتي
Self Instructional Training	طريقة التدريب على التعليمات الذاتية
Self Mechanism.	حيل الدفاع النفسي
Self-respect.	تقدير الذات
Sensation	إحساس
Shaping	تشكيل
Skill.	مهارة
Social Adjustment	التوافق الاجتماعي
Social Contract	العقد الاجتماعي
Social Control	الضبط الاجتماعي
Social Counseling.	الإرشاد الاجتماعي
Social Interests.	الاهتمامات الاجتماعية
Socialization .	تنشئة اجتماعية
Social Problems.	مشكلات اجتماعية .
Social Stresses.	الضغوط الاجتماعية
Social Structure.	البناء الاجتماعي
Social Support.	المساندة الاجتماعية
Social Work .	الخدمة الاجتماعية
Sociology	علم الاجتماع
Standers .	معايير
Stress Inoculation Training	التدريب على التحصيل ضد الضغط
Subculture.	ثقافة فرعية
Suggestion	اقتراح

Summarizing	التلخيص
Super Ego.	الأنا الأعلى
System	نظام
Systematic Desensitization	التـخلص المنظم من الحساسية
Systematic Rational Restructuring	الإعادة المتدرجة للبناء العقلي
Technique.	أسلوب
Tension.	توتر
Termination	إنهاء
The Game of Dialogue.	لعبة الحوار
Theory .	نظرية
Therapeutic Interviews.	المقابلات العلاجية
Therapeutic Psychology.	علم النفس العلاجي
Therapeutic Session.	الجلسة العلاجية
Therapy - Treatment.	علاج
Thought Stopping	وقف الأفكار
Topdog.	الصوت العالي
Underdog .	الصوت السفلي
Unfinished Business.	العمل غير المنتهي
Values.	قيم
Verbal Behavior.	سلوك لفظي
Vocational Counseling.	الإرشاد المهني



شهدت المملكة العربية السعودية في السنوات الأخيرة نمواً كبيراً في شتى مجالات الحياة، الصحية منها والاجتماعية والتعليمية ...إلخ، مما استلزم تطوير مهن المساعدة الإنسانية؛ لتؤدي دوراً فاعلاً، خاصة ما يتعلق بالإرشاد النفسي والاجتماعي، وبما أن مهنة الإرشاد كغيرها من المهن يلازمها التغير المستمر؛ فقد جاء هذا الكتاب ليكون خطوة في مواكبة هذا التغير، حيث ضم الكتاب كل جديد مفيد في هذا الميدان.

إن أهم ما يهدف إليه هذا الكتاب هو إبراز الجانب التاريخي لمهنة الإرشاد في المملكة؛ نظراً لاهتمام الحكومة الرشيدة بهذا الجانب حرصاً منها على الرقي بالمواطن نفسياً واجتماعياً ..

ومكتبة العبيكان إذ دأبت على نشر كل مفيد جديد يسعدها أن تقدم هذا الكتاب ليكون أحد المراجع للباحثين والمهتمين بمجال التربية، راجية النفع للجميع

والله من وراء القصد،،،



ردمك: ٤-٧٩٩-٢٠-٩٩٦٠



